Das Pädagogische in der Encyclopédie von Diderot.

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

hohen philosophischen Fakultät

der

Friedrich-Alexanders-Universität Erlangen

vorgelegt

von

Paul Albien

aus Pazuizen.

Tag der mündlichen Prüfung: 23. Oktober 1908.

Magdeburg-Alte Neustadt
Buchdruckerei von A. Sorgler.
1908.

2

Das Pädagogische in der Encyclopédie von Diderot.

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

hohen philosophischen Fakultät

der

Friedrich-Alexanders-Universität Erlangen

ACAD.
LAND.BAT.
BIBL.

vorgelegt

von

Paul Albien

aus Pazuizen.

Tag der mündlichen Prüfung: 23. Oktober 1908.

Magdeburg-Alte Neustadt
Buchdruckerei von A. Sorgler.
1908.

Referent: Herr Professor Dr. Hensel.

I. Einleitung.

§ 1. Charakter des Werkes.

Während die besten Konversationslexika der Gegenwart das gewissenhafte Berichten von Tatsachen, die sorgfältig genaue Darlegung der Ergebnisse der Wissenschaften und ihrer Geschichte zum Zwecke haben, hatte das erste Lexikon, das den Umfang der heutigen erreichte, die Encyclopédie von Diderot, die mit den Supplementen in der Zeit von 1751—1777 erschien, ganz anderen Charakter. Zwar suchten die Verfasser auch Tatsachen nach Möglichkeit der Wahrheit entsprechend zu fixieren; doch durchweht das ganze Werk ein stark ausgeprägter philosophischer Zug, und die Verfasser sind durchaus nicht bemüht, sich von Subjektivität fern zu halten.

In sehr vielen Artikeln tritt die Absicht deutlich zutage aufzuklären, zu reformieren, moralisch zu bessern; dazu ist die Mithilfe der Wissenschaften und daher ihre Verbreitung unerläßlich: „Das ist fast die einzige Art, in der sich Gelehrte nützlich machen können." (Diderot.) Sie müssen sich aber Klarheit, Ordnung und gute Beweisführung angelegen sein lassen. Mit Sehnsucht blickt d'Alembert auf das Bildungswesen in Genf, wo die Quellen der Bildung jedem zugänglich seien, und gibt dem Bedauern darüber Ausdruck, daß solches in Paris nicht der Fall, vielleicht nicht möglich sei. — Die politischen und wirtschaftlichen Gegensätze zwischen den verschiedenen Bevölkerungsschichten sollen durch den Einfluß geförderter Einsicht und Sittlichkeit gemildert werden; den Fürsten sollen die Augen für das Gebahren und die Schädlichkeit der Schmeichler, die Herzen für das Gedeihen des Volkes geöffnet werden, und so will die Encyclopédie auf alle Stände erziehlich wirken.

§ 2. Was ist Pädagogik?

Eine ganze Anzahl von Artikeln beschäftigt sich darum auch mit Erziehungs- und Unterrichtsfragen. Sie finden sich aber verstreut, und manchmal sieht man zu seinem Erstaunen Betrachtungen pädagogischer Natur unter Stichwörtern, unter denen man sie nicht von vornherein vermutet hätte; dagegen ist unter andern, die als Ueberschriften pädagogischer Abhandlungen geeignet erscheinen, fast nichts zu finden, wie bei pédagogue, pédagogique. Doch

hat das Wort Pädagoge schon damals in Frankreich die heutige Bedeutung gehabt. Denn Diderot sagt: „Wir haben im Französischen mit Recht die Bedeutung dieses Wortes ausgedehnt, indem wir mit ihm einen Mann bezeichnen, der die Aufgabe hat zu unterrichten, den Schüler zu leiten und über seine Führung zu wachen.“ Er setzt aber hinzu, daß es infolge der geringen Bedeutung, die dem Jugendunterricht beigemessen wurde, nötig sei, diesem Namen ein schmückendes Beiwort hinzuzufügen, um ihn in günstigerem Lichte erscheinen zu lassen. Hinter dem discours préliminaire ist freilich der Begriff Pädagogik enger gefaßt, als man nach der zitierten Bemerkung erwarten müßte; sie gilt da als ein Teil der Kunst, Kenntnisse zu übermitteln und betrifft Auswahl der Studien und die Art zu lehren. Im folgenden soll über das Pädagogische in der Encyclopédie in jenem weiteren Sinne berichtet werden.

II. Allgemeines.

§ 3. Gegenstand der Erziehung.

bon sens (Di.)	gouverneur (Le.)
éducation (F.)	habitude (Di.)
faculté (D. J.)	jeunesse (D. J.)
folie (Di.)	inadvertance (Di.)
gaité (Di.)	insensibilité (Di.)

Das Kind kommt ohne alle Kenntnisse zur Welt; es hat auch von seiner eignen Existenz kein Bewußtsein. Zwar ist in ihm die Fähigkeit, wahrzunehmen und zu reflektieren, angelegt, aber man kann verständigerweise nicht sagen, daß es schon irgend eine einzelne oder allgemeine Kenntnis besitze oder eine bestimmte Ueberlegung mache. Auch was man den gesunden Menschenverstand nennt, ist bei ihm nicht vorhanden. Denn dieser setzt Erfahrungen voraus, aus denen man Induktionsschlüsse zieht. Eher noch zeigt die Jugend Geist.

Ihr vornehmlichster Zauber ist die Fröhlichkeit; junge Leute sind heitere Narren. Alles interessiert sie, weil ihnen alles unbekannt ist. Alle ihre Gefühle überschreiten das Mittelmaß; ein Nichts bringt sie in Verzweiflung, ein Nichts erfüllt sie mit übermäßiger Freude. Ihre Fröhlichkeit läßt sie Entbehrung und Unfreiheit vergessen.

Ihr rasches Blut macht sie empfänglich für Eindrücke der Tugend, Liebe, Freundschaft und für alles, was die Seele rührt; es macht sie übermütig, leichtsinnig, unternehmungslustig. Sie lieben das Neue und den Wechsel. Ohne Erfahrung, geben sie sich gern der Kritik hin, sodaß sie den Geschmack an Vorbildern verlieren, denen sie nacheifern sollten. Sinnesempfindungen reißen sie hin und bestimmen ihre Handlungen. Sie versprechen sich alles von sich selbst und vertrauen sich und andern zu unvorsichtig. Unternehmend und lebhaft, fassen sie Pläne, die über ihre Kraft gehen, und machen sich blindlings an ihre Ausführung, auf gut Glück, mit unüberlegten Mitteln. Sie gleichen unbezähmbaren Rossen, die nicht anhalten und umkehren wollen. Aus Lebhaftigkeit und Unerfahrenheit begehen sie viele Fehler, die man ihrer Jugend zugute halten muß.

Jedoch zeigt sich bei den Kindern große Verschiedenheit der Anlage. Lenksamkeit, Vernünftigkeit, einnehmendes Wesen, Sanftheit sind Geschenke der Natur, während Gelehrsamkeit sich eher jeder aneignen kann. Doch sind auch in der intellektuellen Beanlagung gewaltige Unterschiede vorhanden. Es gibt Leute, die nie die Gedanken anderer verstehen, und solche, die nie etwas in seinem natürlichen Sinne erfassen.

Hinsichtlich der sittlichen Führung haben die einen solche Natur, daß sie sich ganz von selbst erziehen, wenn man sie nicht verdorben hat; man braucht ihnen nur den rechten Weg anzuzeigen; fast jeder kann sie leiten. Andere sind nur scheinbar folgsam; sie hören dich an, so lange du es willst, handeln aber schließlich doch nach eignem Willen. Manche von ihnen sehen ein, daß du recht hast, folgen aber nicht, weil sie nicht von selbst darauf gekommen sind. Drängt man sie, so werden sie widerspenstig, und man verliert ihr Vertrauen. Endlich gibt es solche, die sehr lebhafte Einbildungskraft und stürmische Leidenschaften besitzen. Bei ihnen muß man, von wie guter Herkunft sie auch seien, immer auf Seitensprünge gefaßt sein. Um sie zu regieren, bedarf es der Klugheit, Kaltblütigkeit, Menschenkenntnis, Geschicklichkeit. — Eine ganz unglückliche Anlage ist Unempfindlichkeit; sie bringt Ungeheuer hervor.

Wenn man sieht, wie sehr vielfach die Kinder den Eltern ähnen, so kann man nicht wohl zweifeln, daß es auch ererbte Neigungen gibt, die zum Guten oder zum Bösen gerichtet sein können.

§ 4. Zweck, Wert, Notwendigkeit der Erziehung.

affection (Di.)
âme (Di.)
amour paternel (X.)
bien (X.)
démocratie (D. J.)
devoir (D. J.)
école militaire (Me.)
éducation (F.)
faculté (D. J.)
mal (D. J.)
réflexion (Di.)
volonté (Di.)
Lobrede auf Montesquieu (5. Bd.-Di.)
fibre (Suppl.-Bonnet.)

Jede Erziehung hat allgemeine Zwecke, indem sie den Menschen als Weltbürger betrachtet, und besondere, wenn sie ihn zum tüchtigen Mitglied einer Nation, einer Klasse, eines Berufs heranbilden will. Immer will sie seinem Denken und Handeln diejenige Richtung geben, die er nach Aufhören der willkürlichen erzieherischen Einflüsse beibehalten soll. Nun hat jeder Mensch von Natur das berechtigte Streben, glücklich zu sein; es kommt daher nur darauf an, daß er denjenigen Weg gehe, auf dem er wirkliches Glück findet. Daß Klugheit und Tapferkeit glücklicher machen als Reichtum und sinnliche Vergnügen, haben schon die Griechen ausgesprochen. Unbedachtes Genießen der Gegenwart erfüllt mit Reue über die Vergangenheit und untergräbt das Glück der Zukunft, und wenn man prüfen wollte, welches Glück zwei Menschen von gleichem Temperament und anfänglich ganz gleichen Lebensverhältnissen erleben, von denen der eine sich der Tugend, der andere dem Laster ergeben hat, so wird man finden, daß nach 60 Jahren der Tugendhafte weniger Beschwerden und Reue, dagegen mehr Befriedigung und Ruhe

gekostet hat. Das Glück, das die Tugend mit sich bringt, ist also in der Erziehung zu erstreben.

Tugend ist aber nichts anderes, als der rechte Gebrauch der Fähigkeiten, die Gott uns zur Verfügung gestellt hat. Je mehr Fähigkeiten ein Wesen hat, desto größer ist das Glück, für welches es empfänglich ist, und desto besser kann es auch für seine Erhaltung sorgen; darum soll die Erziehung sie pflegen und vervollkommnen. Besonders ist die reflektierende Tätigkeit zu üben; solange man nicht selbst seine Aufmerksamkeit zu lenken vermag, ist die Seele der Herrschaft alles dessen unterworfen, was sie umgibt, und besitzt alles nur durch eine fremde Kraft. Aber wer seine Aufmerksamkeit nach Wunsch lenkt, dessen Seele disponiert über sich selbst.

Auch der Gesundheit muß die Erziehung ihre Fürsorge zuwenden. Wenngleich sie selbst nicht das höchste Gut ist, so kann man ohne sie doch nicht der anderen Güter froh werden. In der körperlichen Erziehung sind die Alten vorbildlich, während die Gegenwart sie zu sehr vernachlässigt. Zwar ist jetzt Körperkraft weniger notwendig, seitdem sie nicht mehr über den Sieg im Kriege entscheidet; aber Leibesübung erhält bei kräftiger Gesundheit, die für jeden wünschenswert ist. Zudem ist bei aller Verschiedenheit von Körper und Geist der Zustand der geistigen Fähigkeiten so sehr von demjenigen des Körpers abhängig, daß man jene nicht ohne die Funktionen des Körpers fördern kann. Gefühle sind immer von besondern körperlichen Zuständen begleitet; Freude zeigt sich nicht ohne große Erweiterung des Herzmuskels; der Puls wird stärker, das Herz klopft fühlbar. Zorn hemmt oder verstärkt alle Bewegungen, besonders den Blutumlauf, was den Körper heiß, rot, zitternd macht. Diese Symptome sind mehr oder minder heftig, je nach der körperlichen Beschaffenheit, und umgekehrt hat man im körperlichen Mechanismus die Ursache der Verschiedenheit in der Empfindlichkeit bei verschiedenen Menschen demselben Objekt gegenüber zu suchen. Schon das Zustandekommen einer Wahrnehmung durch Sinneseindrücke und der Einfluß des Willens auf unsere Bewegungen weist auf die enge Wechselwirkung zwischen Körperlichem und Geistigem hin. Wenn man 100000 Menschen annehmen könnte, die alle ganz gleichen körperlichen Bedingungen unterworfen werden, und wenn man ihnen unter genau denselben Umständen denselben Gegenstand präsentierte, so würde Fühlen und Wollen aller in ganz gleicher Weise reagieren.

Die Erziehung hat also zum allgemeinen Zweck die Gesundheit und Wohlgestalt des Körpers, die Entwickelung des Geistes und gute Sitten, d. h. rechtschaffene Lebensführung und soziale Tugenden.

Ihre Grundsätze müssen außerdem mit dem Staatsprinzip im Einklang stehen. Das Prinzip der Republik ist Liebe zur Gleichheit, das der Monarchie Ehrgeiz und das des Despotismus Furcht. Daher muß man in Monarchien Höflichkeit und gegenseitige Rücksichtnahme pflegen, unter despotischem Regiment Furcht großziehen und die Geister unterdrücken; aber in den Republiken soll die Erziehung ein edles, doch beschwerliches Gefühl, die Selbstverleugnung, aus welcher Vaterlandsliebe quillt, einflößen und muß daher nach einem sorgfältig überlegten Plane geschehen. Darum hatten die alten Griechen ein so ausgebildetes Erziehungssystem. Wenn in der Republik öffentliche und private Erziehung vernachlässigt wird, die Liebe zu Vaterland

und Gesetzen erlischt, wenn die bisher lobenswerten Neigungen ihren Gegenstand ändern, wenn Arbeit und Pflichterfüllung als lästig und schimpflich empfunden werden, dann dringt Ruhm- und Habsucht in die Herzen und untergräbt die nationale Stärke.

Wie großer Vorteil fließt dem Staate zu, dessen Lenker schon früh einen gebildeten Geist besitzt, der in der Geschichte gelernt hat, daß die festesten Reiche Umwälzungen unterworfen sind, der ebensogut über das unterrichtet worden ist, was er seinen Untertanen schuldet, wie über das, was diese ihm schulden, dem man Quelle, Ursachen, Bereich und Grenzen seiner Autorität gezeigt hat, den man das einzige Mittel gelehrt hat, sie geachtet zu erhalten, nämlich von ihr guten Gebrauch zu machen! Welches Glück für einen Staat, wenn die Beamten beizeiten Pflichtgefühl und gute Sitten sich angeeignet haben, wenn jeder Bürger von frühester Jugend an darauf hingewiesen wird, daß er ein Pfund bekommen hat, mit dem er wuchern soll, daß er Glied eines politischen Ganzen ist und daher zum Allgemeinwohl beitragen muß! Für jeden Bürgerstand im Staate gibt es eine eigens angepaßte Erziehungsart: für die Prinzen, die Großen, die Beamten, die Kinder auf dem Lande, wo, wie es Schulen gibt, um die Religionswahrheiten zu lehren, es auch solche geben sollte, in denen man die Landkinder praktische Fertigkeiten, die Pflichten und Tugenden ihres Standes lehrte. Wenn jede Art der Erziehung von Einsicht und Beharrlichkeit regiert würde, so würde das Vaterland wohl gegründet und gelenkt und sicher sein vor den Angriffen der Nachbarn.

Nicht nur dem Staate kommt die gute Erziehung der Bürger zu nutze sondern auch diesen selbst und ihren Familien; sie macht die Bürger der Achtung der Gesellschaft würdig und läßt sie in derselben Befriedigung finden; sie befähigt sie, den Ihrigen das Leben angenehmer zu machen. Darum sollen alle Kinder der Fürsorge der Erziehung unterworfen werden. Eine gute Erziehung ist das höchste Erbe, das Väter ihren Kindern hinterlassen können. Nur zu oft findet man Väter, die, ihren wahren Vorteil verkennend, die Ausgaben für eine gute Erziehung scheuen und später nichts sparen, um ihren Kindern ein Amt zu verschaffen oder sie mit einem Range zu schmücken. Aber welcher Rang ist nützlicher als eine gute Erziehung, die nicht so sehr viel kostet und doch den größten und ehrenvollsten Ertrag liefert? Andere Güter sind bald verschwendet; aber eine gute Erziehung läßt sich nicht einfach ablegen, wie leider auch eine schlechte nicht, die manchmal nur darum eine solche ist, weil man die Kosten einer guten hat sparen wollen.

§ 5. Möglichkeit der Erziehung.

discours préliminaire (O.)	imbécille (D. J.)
association (X.)	indécis (Di.)
connaissance (Di.)	justesse (D. J.)
coûtume (Fo.)	logique (Di.)
déduction (O.)	machinal (Di.)
éducation (F.)	mal-faisant (Di.)
éléments des sciences (O.)	naturel (D. J.)

état morale (D. J.)	sensibilité (Fouquet.)
grandeur d'âme (Fo.)	sens interne (D. J.)
homme (morale) (Le Roi.)	volontaire (Di.)
jeunesse (D. J.)	mœurs (Suppl.; Ma.)

Die Aufstellung allgemeiner Normen für die Erziehung setzt voraus, daß sie bei allen Menschen nach gemeinsamen Grundregeln möglich sei. Das ist man aber berechtigt anzunehmen, da alle Menschen gleiche Fähigkeiten, gleiche Bedürfnisse, gleiche Wünsche haben. Die von der Natur gegebene Grundlage ist bei den einzelnen Menschen nicht vollständig verschieden, wie sie andrerseits auch nicht völlig gleichartig ist.

Der Erzieher muß auch Unabhängigkeit des Erfolges seiner Tätigkeit von der Anlage des Zöglings wenigstens in gewissem Grade annehmen. Es zeigt sich aber, daß die natürlichen Anlagen stärker sind als die willkürliche Erziehung. Es läßt sich zwar nicht leicht feststellen, was diese gebessert, was sie verschlechtert hat; aber man bemerkt, daß das Verbleibende von unsrer ersten Natur heftiger und stärker wirkt, als was wir durch Studium, Gewohnheit und Ueberlegung erworben haben; denn die Nebenwirkung der Kunst ist zu schwächen, selbst wenn sie glättet und bessert; so macht uns die Erziehung zugleich vollkommner und fehlerhafter. Jeder von uns ist daher schon in seiner Kindheit in verkleinertem Maßstabe das, was er mit den durch das Alter erzeugten Aenderungen jederzeit sein wird. Man kann das Naturell wohl zeitweilig unterdrücken, aber nicht ersticken; es bricht gelegentlich um so stürmischer hervor. Ein halsstarriger Zögling wird allen Bemühungen seines Erziehers zum Trotz seinen Willen durchsetzen wollen, ein unentschlossener Mensch dieser Anlage nie Herr werden. Ein gutes Naturell dagegen kann durch die Erziehung ruhmvoll gefördert werden. Welchen Einfluß Diderot der Natur und den Umständen, in welchen ein Mensch lebt, auf sein Handeln beimißt, geht aus folgendem öfters von ihm benutzten Beispiel hervor: 100000 Frauen seien ganz gleich beschaffen und leben unter gleichen Verhältnissen. Eine von ihnen wird heute ihrem Geliebten in die Arme eilen; so werden alle übrigen ein Gleiches tun. Sind sie also in ihrem Wollen frei? Es scheint, daß das nicht der Fall sei. — Dann aber kann man nicht von tugendhaften und lasterhaften Menschen sprechen, sondern nur von solchen, die Gutes und Böses tun. — Doch lassen sich die Menschen nichtsdestoweniger zum Guten wie zum Schlimmen ändern. Gute Beispiele, gute Reden, Strafen, Belohnungen, Tadel, Lob, Gesetze behalten darum doch ihre Wirkung, und es ist erstaunlich, mit welcher Leichtigkeit die Organe des Menschen sich infolge von Unterricht und Beispiel Gewohnheiten zu eigen machen. Aehnlich ist die Einwirkung auf die Gedankenwelt des einzelnen. Es gibt nur wenige bevorzugte Geister, die über das Wesen der Dinge selbständig urteilen; die andern ahmen nur nach; so wird in der Gesellschaft einer durch den andern modifiziert, sodaß jedes Zeitalter ein bestimmtes Gepräge erhält, das sich bis in dem Charakter des einzelnen bemerkbar macht. Beispiel und jeweilige öffentliche Meinung bezeichnen die Gegenstände, die der Eigenliebe eines jeden, seinem Streben nach Wohlbefinden die besondere Richtung geben. Es ist somit möglich, den Menschen fast jede Form zu geben, die man will. In der Monarchie ist die Möglichkeit dafür am größten; der Thron ist das Piedestal, auf welchem der Nachahmungstrieb die Vorbilder sucht; in der

Republik leidet die Gleichheit es nicht, daß ein Mensch sich genugsam erhebt, um unaufhörlich gesehen zu werden.

Darüber, welchen Erfolg man im Unterricht erwarten darf, gehen die Ansichten der Verfasser auseinander. Die einen behaupten, daß jeder alles erlernen könne. Alle unsre Kenntnisse sind im Anfang auf Sinnesempfindungen beschränkt, die bei allen Menschen ungefähr gleich sind. Die Fähigkeit, die Vorstellungen zu verbinden, fügt zu ihnen nur eine mehr oder minder genaue Aufzählung und eine Anordnung hinzu, die andern mehr oder weniger bemerklich sein kann. Der Mensch, der Vorstellungen und Begriffe leicht verbindet, unterscheidet sich nicht viel anders von dem, der es mühsam tut, wie derjenige, der über ein Bild beim ersten Anblick richtig urteilt, von dem, der, um es zu würdigen, nötig hat, daß man ihn auf alle Teile nacheinander aufmerksam mache. Durch dies Mittel aber werden auch ihm dieselben Begriffe verständlich. Daher gibt es fast keine Wissenschaft oder Kunst, die man mittels einer guten Logik nicht dem beschränktesten Geist beibringen könnte. Denn man kann die Sätze und Regeln der meisten von ihnen auf einfache Begriffe zurückführen und so anordnen, daß ein Satz für jeden Verstand ohne Zwischenglieder aus dem andern folgt, sodaß jeder die Evidenz jedes Gliedes dieser ununterbrochenen Kette wahrnimmt und so von einer unmittelbaren Erkenntnis zur andern bis zu allen Wahrheiten und allen Wissenschaften der Welt emporsteigt. Der Vorzug des Genius besteht nur darin, daß er dieser Kette minder bedarf oder vielmehr sie so schnell bildet, daß er es fast nicht merkt.

Wichtig ist aber, daß man die vorausgegangenen Erkentnisse, auf die sich die folgenden stützen, im Gedächtnis habe, wenn sie auch aus dem Bewußtsein treten dürfen. Das Versagen des Gedächtnisses allein also hindert den Fortschritt; d'Alembert behauptet sogar, daß man unbeschadet des Fortschritts auch die vorangegangenen Sätze vergessen dürfe.

Die andern schreiben der Begabung größeren Einfluß zu. De Jaucourt hält Richtigkeit des Geistes und Geschmacks für eines der schönsten Geschenke der Natur, das man indessen durch geeignete Pflege zu ansehnlichem Wachstum bringe könne. Wer nicht Begriffe unterscheiden und vergleichen, wer nicht abstrahieren kann, wer nicht Vorstellungen festzuhalten und zurückzurufen vermag, der ist nicht imstande, leidlich zu folgern, zu urteilen, sich auszudrücken. Nach du Marsais sind nur die jungen Leute gewandten Geistes, die alles so verstehen, wie es gemeint ist, und sinngemäß zu antworten wissen, zum Unterricht geeignet. Auch Diderot will nicht so verstanden sein, daß der große Unterrichtserfolg, von dem er spricht, wirklich erreicht werde. Die Erfahrung zeige, daß unter 12 Schülern, die bei demselben Lehrer dieselbe Wissenschaft studieren, immer eine Abstufung vorhanden sein wird; denn auch bei demselben Maße natürlicher Logik kann man weniger Eifer oder weniger günstige Umstände zur Pflege dieser Wissenschaft haben.

§ 6. Die Eltern als Erzieher.

amour paternel (X.)
autorité politique (H.)
devoir (D. J.)
gouvernante (Le.)
père (D. J.)
pouvoir paternel (D. J.)

droit de la nature (A.) puérilité (Di.)
économie (S.) puissance paternel (Di.)
enfant (droit nat. et mor.) (D. J.) mendicité (Suppl.; A. A.)

Wenn die natürlichen Instinkte im Menschen nicht verdorben wären, so würden von der Geburt des Kindes an die Eltern selbst seine Erziehung besorgen. Die Mutter würde es selbst nähren, seine Bedürfnisse überwachen, es vor Unfällen schützen und damit ihre Zeit in der zweckmäßigsten Weise verwenden. Der Vater würde seine Anlagen, seine Gemütsart, seine Neigungen studieren, um seine Talente zu fördern und die Quelle von Fehlern sofort zu erkennen. Er würde es für strafwürdige Gleichgültigkeit halten, das Kind der Willkür eines unwissenden oder gar lasterhaften Hauslehrers zu überlassen.

Was geschieht aber gewöhnlich? Kaum ist das Kind geboren, so wird es Fremden zur Ernährung und Erziehung übergeben. Durch die Milch der Amme wird seine Natur infolge des Stoffwechsels von der ererbten immer mehr verschieden, und wer weiß, ob dadurch nicht seine anfänglich gesunde und starke Seele leidet. Die in passendem Boden süßeste Frucht entartet in einem andern.

Daß die Erziehung der Kinder die natürliche Aufgabe der Eltern ist, wird durch die ihnen von Natur eingepflanzte Liebe zu ihren Kindern und durch die physische Gewalt, die sie über sie haben, bewiesen. Die elterliche Gewalt ist weniger ein Recht als eine Pflicht. Die Einzelheiten derselben werden den Eltern durch ihre natürlichen Gefühle in einem Tone diktiert, der selten Ungehorsam erlaubt. Sie sollen sich in ihren erzieherischen Maßnahmen stets vom Nutzen der Kinder, nicht etwa von ihren Leidenschaften und ihrem Vergnügen leiten lassen. Ihre Liebe soll nicht zu einer törichten entarten, sodaß die Kindereien ihrer Kinder ihnen wichtig genug erscheinen, um zu jedermann von denselben zu sprechen. Sie sollen ihnen alle Dienste leisten, zu denen sie fähig sind, und kein Kind vor dem andern bevorzugen, sondern alle zu nützlichen Staatsbürgern und ehrenhaften Leuten von guten Sitten machen. Beizeiten haben sie für gute Berufsbildung zu sorgen. Tugend und Frömmigkeit sollen sie fördern, Unglück und Armut fernhalten. Ordnung soll in der Familie herrschen, aber nicht Tyrannei, die die bewährte Folgsamkeit immer wieder auf gefährliche Proben stellt. Mit zunehmendem Alter des Kindes soll die elterliche Gewalt mehr und mehr zurücktreten. Sie hat aber noch eine andre Schranke als das Alter: die Eltern verlieren sie, wenn sie sich ihren Pflichten entziehen und die Kinder im Stiche lassen.

Im Elternhause muß jemand die Oberleitung haben, und Vater und Mutter dürfen nicht gleiches Anrecht an der Regierung haben; denn soll diese einheitlich sein, so muß bei Meinungsverschiedenheiten eine Stimme den Ausschlag geben. Dieser Vorzug aber gebührt dem Manne; die Frau ist durch ihre physische Beschaffenheit von der Oberherrschaft ausgeschlossen; auch ist es für den Mann von Wichtigkeit, daß die Kinder, die er anerkennen und ernähren soll, keinem andern als ihm gehören, und daß er daher seine Frau überwache; die Frau hat Aehnliches nicht zu befürchten.

Alle Mütter sind schwach und blind, und als Ehemann mußt du dich darum beizeiten daran machen, ihr Gefühl in den richtigen Grenzen zu halten. Mache deine Frau auf die schlechte Erziehung aufmerksam, die man Kindern

ihrer Bekanntschaft gibt, auf das unordentliche Leben fast aller jungen Leute eines gewissen Standes, auf den Kummer, den sie ihren Eltern bereiten und darauf, wie sehr die natürlichen Gefühle in ihrem Herzen erstickt sind. Sprich zu ihr davon mit der geziemenden Rücksicht, aber auch mit dem Nachdruck, den die Wichtigkeit der Sache verlangt. Wache zugleich über ihre Zärtlichkeit; sie selbst ist ein Kind, für das es gefährlich sein würde, eine schlechte Gewohnheit anzunehmen. Wenn sie deinen Sohn in den Armen der Amme verwöhnt hat, so wird sie ihn in den Händen der Erzieherin weiter verwöhnen und allem Guten, das der Lehrer und Erzieher bewirken könnte, ein Hindernis entgegen setzen. Um sie dann davon abzubringen, würde es Kämpfe kosten; vielleicht würdest du nicht die Kraft haben, immer zu kämpfen, und dein Sohn wäre rettungslos verloren.

Aber von Seiten der Kinder steht der Mutter dieselbe Ehrfurcht zu wie dem Vater, und der letztere darf seine Autorität nicht dazu gebrauchen, die Achtung vor der Mutter zu zerstören. Die Kinder schulden den Eltern auch dann noch Ehrerbietung, Ergebenheit, Gehorsam, Achtung, wenn sie ihre Pflichten vernachlässigen; sie sollen ihnen helfen, sie trösten und ihre üblen Launen und Fehler geduldig ertragen. Freilich wird der Grad ihrer Dankbarkeit sich danach richten dürfen, ob die Eltern mehr oder weniger Sorgfalt auf die Erziehung verwendet, ob sie sich für die Kinder mehr oder weniger aufgeopfert und ob sie wirklich das Nützliche getan haben.

§ 7. Andere Personen als Erzieher.

devoir (D. J.) · gouvernante d'enfants (Le.)
éducation (F.) · humeur, bonne (D. J.)
frères de la charité (O.)

Jedermann hat die Pflicht, zur Erlangung des höchsten irdischen Glückes an der Erziehung seines Körpers und seines Geistes selbst zu arbeiten. Er soll sich jedenfalls richtige Werturteile über die Dinge, die er kennen lernt, verschaffen, die im Einklange mit Vernunft und Religion stehen. Wenn er noch ein übriges tun will, so kann er sich mit dem Studium der Wissenschaften und Künste befassen; da gibt es Kenntnisse, die jedem nötig, solche, die jedem nützlich, und solche, die nur für gewisse Berufe nützlich und notwendig sind.

Bis der Mensch aber zu der Fähigkeit, sich selbst zu erziehen, kommt, leiten ihn außer den Eltern noch viele andere Personen, zu denen die zufällige Umgebung des Zöglings gehört. Es ist oft sehr schwer, die bösen Eindrücke zu verwischen, die ein junger Mensch durch die Reden und Beispiele wenig verständiger und schlecht unterrichteter Personen, die in seinen ersten Jahren um ihn waren, empfangen hat. Darum wache man über die Personen, die ihm nahe kommen. Man lasse ihn nie in den Händen von Dienern oder andern unvorsichtigen und rohen Leuten. Der Eintritt in sein Zimmer sei nur umsichtigen und höflichen Personen gestattet, die stets den Anstand zu wahren wissen. Man richte es auch so ein, daß er nicht im Besuchszimmer sei, wenn viel Besuch da ist. Er würde da nur Leute von übermäßiger Gefälligkeit oder solche finden, die aus ihm ihr Spielzeug machen, und das

Beispiel und die Reden dort sind für Kinder häufig nicht dienlich. Wenige Leute sind fähig, den ganzen Respekt zu fühlen, den man einem Kinde schuldet.

Andere Personen, wie Ammen, Erzieherinnen, Erzieher und Lehrer sind direkt zur Erziehung berufen. Soll man auch Mönchen die Jugenderziehung anvertrauen? Die Vorurteile ihres Standes, das Interesse für ihren Orden und für die Kirche lassen befürchten, daß die Erziehung durch sie gefährlich oder kindisch werden könnte, daß sie ihnen oft als Instrument der Herrschsucht und des Ehrgeizes dienen könnte.

Die Amme soll nicht nur passende körperliche Eigenschaften haben, sondern auch eine verständige Frau sein. Die Gouvernante sei nicht zänkisch, mürrisch oder reizbar, aber auch nicht zu nachgiebig und bewundere nicht immer. Ihre Ungeschicklichkeit und ihre Fehler verursachen einen Teil der Fehler des Zöglings; sie sei fest in der Führung desselben, stets bei gleichmäßiger Stimmung, fröhlich bei den Lektionen, santt in der Rede. Prêchez l'exemple! Welcher Gemütsart dein Zögling auch sei, du wirst sehen, wie die Sanftheit und Heiterkeit deiner Seele unmerklich in die seinige einzieht und wie dir bald seine Neigung und Freundschaft gehören wird.

§ 8. Der gemietete Erzieher.

déshonnête (D. J.)	précepteur (D. J.)
éducation (F.)	soupçon (D. J.)
gouverneur (Le.)	grondeur (17. Bd.; Di.)

Es ist nicht Sache des Erziehers, den Zögling in Literatur und Wissenschaften zu unterrichten, sondern sein Herz zur Tugend zu bilden und ihm Kenntnis der Welt und die nötigen Eigenschaften zu geben, in der Welt Erfolge zu haben. Er beginnt seine Tätigkeit gewöhnlich, wenn der Knabe das Studium des Latein beendet hat, seine Reitübungen beginnt und den ersten Schritt in die Welt tut. Da die Erziehung in diesem Alter nicht so sehr durch Autorität als durch Vernunft und sanftes Beherrschen des Innenlebens geschieht, so muß der Erzieher mehr geistige Hilfsquellen besitzen: Klugheit, Geschicklichkeit, Erfahrung.

Darum soll er in reifem Alter stehen, sodaß er gerade noch zu dem Standpunkt des Zöglings herabsteigen kann. Er soll in der Welt gelebt haben und sie kennen, um dem Zögling nicht lächerliche Ratschläge zu erteilen und selbst nicht kindisch zu erscheinen. Du gibst Deinen Sohn einem Sklaven zur Erziehung, sagte ein alter Philosoph zu einem reichen Manne; Du wirst so statt eines Sklaven deren zwei haben.

Doch soll der Erzieher nicht eben ein Weltmann sein; denn als solcher wäre er zu oberflächlich, vielleicht nicht genug geraden Charakters und nicht fähig, eine Stellung einzunehmen, die er als untergeordnet empfinden müßte. Er muß geraden Sinn, richtigen Scharfblick und Weisheit ohne Anmaßung besitzen, sodaß er den Zögling richtig beobachten und seine Neigungen, seinen Geschmack, seinen Charakter verstehen kann. Ihm soll auch geziemende Ausdrucksweise eigen sein; aber ein glänzender Unterhalter braucht er ebensowenig zu sein wie ein Gelehrter. Es genügt, daß er einen Begriff von allem habe, was der Zögling lernen soll, und richtig darüber

urteile. Auch er muß Festigkeit mit Milde und gleichschwebender Stimmung verbinden. Mit schwachem Charakter würde er bald ein Werkzeug des Knaben werden; mit hartem würde er sich verhaßt machen; Argwohn kann ihn leicht zu Ungerechtigkeit hinreißen, und mürrisches Wesen macht ihn unausstehlich. Gut wäre es, wenn er schon eine Erziehung geleitet hätte.

Man wählt gewöhnlich einen Literaten oder eine Militärperson. Ersterer wäre vorzuziehen, wenn er ein geistreicher Mann ist, der die Literatur so gepflegt hat, daß sie ihre Mildheit und Lieblichkeit auf seine Sitten ausgebreitet hat. Eine höhere Militärperson wäre zu bevorzugen, wenn sie in der Hauptstadt gelebt, sich auch wissenschaftlich beschäftigt und das Militärwesen von höherem Gesichtspunkte erfaßt hätte.

Die Eltern müssen also in der Wahl recht vorsichtig sein, und es ist falsch, einen Erzieher nur der Mode und des Prunkes wegen anzunehmen, ohne daß man sich verpflichtet fühlt, ihn zu achten und ihm die Stellung einzuräumen, die ihm vermöge seiner wichtigen Tätigkeit zukommt. Wenn die Eltern nicht selbst wählen können, so sollen sie sich nicht von Weltleuten, Frauen oder Gelehrten beraten lassen, sondern nur von treuen, einsichtsvollen, aufmerksamen Freunden mit hinreichender Menschenkenntnis. Die besten Erkundigungen können sie bei Freunden ehemaliger Zöglinge des Betreffenden einziehen.

Dem Erzieher schulden sie die höchste Achtung um seiner selbst willen und auch, damit er in seiner Tätigkeit unterstützt werde; denn ohne Achtung seitens des Zöglings kann sein Werk nicht gedeihen. Ueber den Zögling sei er absoluter Herr; der Vater setze ihm im allgemeinen die Absichten bezüglich seines Sohnes auseinander und überlasse ihm die Einzelheiten ganz. Er unterhalte sich oft mit ihm über den Zögling, nie aber mit letzterem über den Erzieher, es sei denn, um dessen Ansehen zu stärken. Man versage ihm auch dann die Achtung nicht, wenn er nicht allen Wünschen entspricht. Seine Besoldung entspreche seinem schweren Amte.

Nichts ist seltener als ein Hauslehrer, der den Kindern wirklich Vaterstelle vertreten will und dabei ein Freund der Musen und der Tugend ist. Wohl gibt es Männer mit den dazu erforderlichen Eigenschaften; aber gerade diese mögen sich zu einem Amte, das ihnen wenig Geld und keine Achtung bringt, nicht hergeben. Ist jedoch diese Mißachtung des Erzieherberufs begründet? Ist das Amt, die Kinder zur Vollkommenheit zu bilden, niedrig und verächtlich, weil die Kindheit ein Zustand von Schwachheit ist? So mancher Staat würde viele Gesetze entbehren können, wenn er der Erziehung mehr Aufmerksamkeit zuwenden würde.

Der Erzieher seinerseits binde sich nicht ohne gewissenhafte Prüfung. Wer seine Freiheit, seine Neigungen, seine Liebhabereien beibehalten will, soll diesen Stand nicht ergreifen; denn er erfordert völlige Selbstverleugnung, ununterbrochene Aufmerksamkeit, unermüdliche Beharrlichkeit und glühenden Pflichteifer.

§ 9. Der Lehrer.

éducation (F.) — instituteur (Di.)
éléments des sciences (O.) — pédant (D. J.)
indocilité (Di.)

Gelehrigkeit ist zwar eine Gabe der Natur; aber der Lehrer muß das Talent besitzen, den Geist gewandt zu machen. Sehr häufig ist nämlich an der Ungelehrigkeit der Schüler die Torheit des Lehrers selbst schuld. Der Lehrer muß sanften und verbindlichen Wesens sein und den richtigen Zeitpunkt wahrzunehmen wissen, in dem eine Lehrstunde ihre volle Wirkung ausüben kann. Daher soll man bei der Wahl des Lehrers wie bei der des Erziehers weniger auf die Menge der Kenntnisse sehen, die sich ja jeder aneignen kann, als auf Geschicklichkeit, Scharfblick und gesunden Menschenverstand, die Geschenke der Natur sind und den Unterrichtserfolg in erster Linie bedingen. Aber man findet gerade unter den Schulmännern die meisten Pedanten.

Andererseits hat man eine umfangreiche Gelehrsamkeit, die sich aufdringlich zeigt, so oft lächerlich gemacht, daß die Franzosen anfangen, die Bildung, die Literatur, das Studium der gelehrten Sprachen und die Kenntnisse, die dadurch vermittelt werden, gering zu schätzen. So wertlos sind sie aber doch nicht, und man sollte sich nicht einbilden, daß man schon imstande sei, eine Wissenschaft zu lehren, wenn man einmal ihre Elemente gestreift hat. Diesem Vorurteil, der Frucht der Eitelkeit und Unwissenheit, hat man den großen Mangel an guten und den uns überschwemmenden Ueberfluß an schlechten Elementarbüchern zuzuschreiben.

§ 10. Schulen und Erziehungsanstalten.

classe (F.)	école militaire (Me.)
collège (G. u. O.)	académie (Di.)

An Stelle der häuslichen Erziehung tritt vielfach die öffentliche. Quintilian zieht sie jener vor. Er behauptet, daß für die Sittlichkeit eine wie die andere gleichviel Gefahren habe. Er wünscht, daß für den Unterricht die Klassen nicht zu groß seien; sonst müssen sie geteilt werden, und jede Abteilung müsse einen besonderen Lehrer erhalten. Numerus obstat, nec eo mitti puerum volo, ubi negligatur . . . Sed ut fugiendae sint magnae scholae, non tamen hoc eo valet, ut fugiendae sint omnino scholae.

Beide Arten der Erziehung sind berechtigt. Sollte es nicht möglich sein, in die eine die Vorteile der anderen hineinzutragen? Wenn die häusliche zu einsam und unbelebt ist, so veranstalte man Versammlungen, gemeinsame Körperübungen mehrerer Altersgenossen, Vorträge etc. Wenn die öffentliche Erziehung die Kinder zu sehr vom Umgange mit der Welt fern hält, so bringe man sie oft in Gesellschaft verständiger Personen und gewöhne sie beizeiten an den Verkehr mit achtbaren Leuten, damit sie in ihrer Gegenwart nicht aus der Fassung kommen. Auch kann eine zweckmäßige gesetzliche Ordnung der öffentlichen Erziehung diese recht erfolgreich machen.

In ihrer damaligen Form verwirft d'Alembert sie jedoch durchaus. Sie sollte nur von den Kindern in Anspruch genommen werden, deren Eltern unglücklicherweise nicht imstande wären, die Ausgaben einer häuslichen Erziehung zu bestreiten. D'Alembert sieht mit Bedauern auf die Zeit seines Lebens zurück, die er durch die Gymnasialerziehung verloren habe. Zur Begründung seines Urteils legt er kurz und anschaulich den Unterrichtsbetrieb in den Lehranstalten dar und stellt fest, daß ein junger Mensch,

nachdem er im Gymnasium 10 Jahre, die man zu den wertvollsten seines Lebens rechnen muß, zugebracht hat, es, wenn er seine Zeit sehr gut verwendet hat, mit der sehr mangelhaften Kenntnis einer toten Sprache, mit erlernten Vorschriften den Rhetorik und Grundsätzen der Philosophie verläßt, die er sobald wie möglich zu vergessen suchen muß, oft aber mit einer Sittenverderbnis, von der die Schwächung der Gesundheit noch die geringste Folge ist, manchmal mit den Grundsätzen einer falsch verstandenen Frömmigkeit, aber gewöhnlich mit so oberflächlicher Kenntnis der Religion, daß sie der ersten Versuchung oder der ersten gefährlichen Lektüre unterliegt.

Den Vorteil öffentlicher Schulen, den Sinn für eine Gemeinschaft zu pflegen, läßt d'Alembert nicht gelten. Einerseits könne man ihn in der Privaterziehung gleichfalls haben, indem man mehrere Kinder von gleichem Alter und gleichen Anlagen gemeinschaftlich erziehe; andererseits beeinträchtigt die Gemeinschaft die Sitten. Die Adligen werden da fort und fort auf den Vorzug ihrer Geburt hingewiesen, und dadurch erwächst in ihnen unmerklich das Gefühl des Stolzes. Der Wetteifer aber, den die Schule fördern soll, ist dort erfahrungsgemäß sehr selten. Zudem muß der Lehrer seinen Gang der Mehrzahl anpassen, und diese besteht aus mittelmäßig Begabten; die Fähigeren erleiden dadurch beträchtlichen Zeitverlust.

„Ich kann es mir auch nicht versagen, bei dieser Gelegenheit auf die Nachteile des unentgeltlichen Unterrichts hinzuweisen, und ich bin sicher, hierin die aufgeklärtesten und berühmtesten Lehrer für mich zu haben. Wenn diese Einrichtung einiges Gute für die Schüler geschaffen hat, so doch viel mehr Schlimmes für die Lehrer". (d'Alembert).

Der ganzen Verschiedenartigkeit der Anlagen, des Geschmacks, der künftigen Berufswahl kann eine Schulerziehung niemals völlig Rechnung tragen. (cf. § 45).

§ 11. Der Gesetzgeber.

caractère d'une nation (O.) législateur (Di.)
démocratie (D. J.) Moraves (Faiguet.)
économie (S.) obligation (D. J.)

Ein sehr einflußreicher Erzieher ist der Gesetzgeber. Die Kindererziehung wird ihm ein wirksames Mittel sein, die Völker an das Vaterland zu binden, Menschlichkeit, Wohlwollen, Ehrbarkeit, alle öffentlichen und privaten Tugenden, alle Gefühle, die dem Staate nützen, zu pflegen, kurz der Nation diejenige Gemüts- und Geistesart zu geben, die ihr frommt. Ueberall, wo der Gesetzgeber Sorge getragen hat, durch geeignete Jugenderziehung seinem Volke einen angemessenen Charakter einzupflanzen, hat dieser Charakter Kraft erhalten und lange Bestand gehabt. Im Zeitraum von 500 Jahren hat sich fast keine Aenderung im Charakter der Lacedämonier gezeigt, und ähnliche Beispiele liefern Perser und Römer; besonders der Kindererziehung verdanken die Chinesen die Unveränderlichkeit ihrer Sitten.

Die Möglichkeit des Staates, die Bürger zu dem zu machen, was er will, ist unbegrenzt; er macht aus ihnen Krieger, Bürger, Menschen, wenn er will, – Pöbel und Verbrecher, wenn es ihm gefällt. Daraus folgt für ihn die Verpflichtung, sich um gute Erziehung zu bekümmern. Wenn er nur Gehorsam

erreicht, so ist das nur ein Schein von Tugendhaftigkeit: die Autorität des Staates muß das Innere des Menschen formen. Es genügt nicht, zu den Bürgern zu sagen, seid gut! man muß sie lehren, so zu sein, und das Beispiel, das erste Mittel, ist nicht das einzige, das man anwenden soll: die Vaterlandsliebe ist das wirksamste; denn jeder Mensch ist tugendhaft, wenn sein besonderer Wille ganz mit dem der Nation übereinstimmt, und wir wollen gern, was diejenigen wollen, die wir lieben.

Aber die Bürger zu erziehen, ist nicht Sache eines Tages, und um an ihnen tugendhafte Männer zu haben, muß man sie als Kinder unterweisen. Wie man von der Geburt an an den Rechten der Bürger teil hat, so soll mit der Geburt auch die Uebung in den Pflichten beginnen. Wie es Gesetze für das reife Alter gibt, so soll es auch solche für das Kindesalter geben, die da Gehorsam lehren. Da man die Vernunft des einzelnen nicht den einzigen Richter über die Pflichterfüllung sein lassen kann, so soll man umso weniger die Erziehung der Kinder der Einsicht und den Vorurteilen der Väter überlassen, als sie für den Staat noch wichtiger ist als für die Väter. Diese würden sich darüber nicht zu beklagen haben; denn indem sie dieselben Funktionen im Auftrage des Staates ausüben, haben sie nur den Namen gewechselt. Die öffentliche Erziehung nach Gesetzen, durch vom Staate eingesetzte Beamte ist einer der Hauptgrundsätze einer volkstümlichen Regierung. Wenn die Kinder gemeinsam in Gleichheit erzogen sind, die Gesetze achten gelernt haben und immer von den Wohltaten des Vaterlands umgeben sind, so werden sie zweifellos sich wie Brüder lieben und geneigt sein, dem Vaterland mit der Tat ihren Dank abzustatten.

Zu Erziehungsbeamten sind die verdienstvollsten Greise zu wählen, deren Lehre durch Autorität und Beispiel Nachdruck erhält. Wenn erlauchte Krieger, gebeugt von der Last der Lorbeeren, den Mut predigen, wenn untadelige Beamte, ergraut auf dem Richterstuhl, die Gerechtigkeit lehren, so werden sie unfehlbar sich tugendhafte Nachfolger heranbilden.

Leider haben verschiedene Gründe verhindert, daß man die öffentliche Erziehung bei irgend einem modernen Volke versucht hat. Aber in Religionsgemeinschaften, wie bei den Herrnhutern, findet man einen Anfang derselben. Man könnte sie nach folgenden Grundsätzen weiter ausbilden. Die Kinder mögen gemeinsam christlich in Einfachheit erzogen werden: sie sollen gegenwärtiges Vergnügen verachten lernen, wenn es größere Uebel im Gefolge hat; man wird den Geist der Einheit und Eintracht und ferner die gewohnheitsmäßige Ausübung nützlicher Künste pflegen, alles mit der Vorsicht, Ordnung und Schicklichkeit, die sich bei Kindern beiderlei Geschlechts gehört. Die Knaben sollen bis zum Alter von 16 Jahren in der Gemeinschaft bleiben. Die stärksten sollen dann mit Erlaubnis des Königs den Militärdienst in den Grenzstädten lernen. Daneben sollen sie Handwerke und Wissenschaften weiter pflegen und nach 10 Jahren zum Eintritt in die Meisterschaft berechtigt sein. Bei der Verheiratung, für die ein gewisses Alter festgesetzt werden soll sollen sie von der Erziehungsgemeinschaft eine Ausstattung erhalten.

Der Gesetzgeber darf auch nicht außer acht lassen, daß gewisse Tugenden und Kenntnisse nur gewissen Ständen und Berufen zukommen; er soll insonderheit über der Erziehung der Fürsten ein wachsames Auge haben.

Er kann auch noch viel für die Erziehung der Erwachsenen selbst tun; durch die Güte und Rücksicht, mit welcher er alle behandelt, macht er zur Menschlichkeit geneigt; er kann Mitleid und Sparsamkeit lehren, zu Erfindungen ermuntern. Er besitzt in unbeschränktem Maße das wichtige Mittel der Belohnungen und Strafen. Er soll auch Manieren, Zeremonien, öffentliche Feste und Schaustellungen, Versammlungen nicht gering schätzen. — Es gibt eine innerliche Verbindlichkeit zum sittlich guten Handeln, die von den verordneten Gesetzen unabhängig ist. Wenn der Staat sich bemüht, seine Gesetze mit diesem innern Triebe zum Guten in Uebereinstimmung zu bringen, so schafft er dadurch den höchsten Grad moralischer Notwendigkeit, die zwingendsten Beweggründe, gewisse Regeln im Handeln unentwegt zu befolgen. Auch langer, unveränderter Bestand derselben Gesetze erzeugt einen neuen Faktor zur Erhaltung der Bürger in der Pflichterfüllung, nämlich die öffentliche Meinung.

§ 12. Anfang der Erziehung.

compter (D. J.)
école militaire (Me.)
éducation (F.)
étude (D. J.)
études (Faiguet.)
gouvernante (Le.)
mariage (D. J.)

Die Erziehung kann nicht zu früh beginnen. In körperlicher Hinsicht erfordert sie ja gerade in dem ersten Lebensalter die größte Sorgfalt. Darum kann die Ehe im allgemeinen nicht gelöst werden, bis daß die Eltern die Kinder soweit aufgezogen haben, daß sie sich selbst erhalten können. Aber auch die moralische und geistige Erziehung kann nur bei frühem Beginn Erfolg haben. Von den ersten Eindrücken, die ein Kind empfängt, hängen seine ersten Neigungen ab, von den ersten Neigungen seine Gewohnheiten, und diese werden vielleicht die guten Eigenschaften oder die Fehler seines Geistes und fast immer die Tugenden oder die Laster seines Herzens erzeugen. Die ersten Jahre der Kindheit bedürfen also einer viel aufmerksameren Leitung, als man ihnen gemeinhin zuteil werden läßt; es ist sehr schwer, später die Eindrücke zu verwischen, die ein Mensch in seiner frühesten Jugend empfangen hat. Sobald ein Kind durch Blicke und Gebärden zeigt, daß es versteht, was man ihm sagt, sollte man sein Innenleben für erziehungsfähig ansehen. Da sollte es nur von verständigen Personen umgeben sein, nur Gutes hören und gewöhnt werden, sich nur bei Wahrem, d. h. Tatsächlichem zu beruhigen; darum sollten Märchen und Aberglauben von ihm gänzlich fernbleiben.

Je früher ein Mensch an Studien und an Beschäftigungen, die viel geistige Arbeit erfordern, gewöhnt wird, desto leichter überwindet er die Langeweile, desto leichter wird er sich über andere erheben, wenn sich sein Streben auf Gutes und Ernstes richtet. Daher sollen die Kinder, wenn auch erst spielend, schon mit drei Jahren zum Lesen angehalten werden; zum Rechnen sind sie erst später fähig, und der Anfang des Unterrichts in der Geometrie hängt hauptsächlich von ihrer Anlage ab.

III. Körperliche Erziehung.

§ 13. Vor der Geburt.

enfance (A.)
enfants, maladies des (A.)
envie (A.)
fausse-couche (D. J.)
grossesse (A.)
Locke (Di.)

Das Glück, das man in der Welt genießen kann, hat zur Grundlage den Besitz eines wohlgebildeten Geistes und einer guten Körperbeschaffenheit. Daher kann man sich nicht genug befleißigen, zum Wohle der Menschheit geeignete Mittel zur Erhaltung, Vervollkommnung und Wiedererlangung der Gesundheit zu finden. Bezüglich des Geistes gibt es viele Erziehungsvorschriften; wenige dagegen hat man aufgestellt, die die Sorge für den Körper während der Kindheit betreffen. Aber gerade im Kindesalter, wo das Gewebe der Körperteile und die Organe sehr zart sind, ist der Lebenshaushalt am meisten für schädliche und vorteilhafte Veränderungen empfänglich.

Die Sorge für die Gesundheit soll schon vor der Geburt beginnen; denn da ist das Verhalten der Mutter für das Kind nicht mehr gleichgiltig. Muttermale werden als eine Folge von besonders kräftigen, überraschenden Eindrücken betrachtet, welche die Frauen während der Schwangerschaft empfangen. Schrecken und andere heftige Gemütsbewegungen, zuviel Geschlechtsverkehr, körperliche Anstrengung, Tanzen, verschiedene Medikamente, Aderlaß, Krankheiten können zu Fehlgeburten führen. Frauen, welche dazu neigen, sollen sich einige Monate vor der Empfängnis und während der Schwangerschaft des Liebesgenusses enthalten. Gegenmittel, die der Aberglauben erfunden hat, sind zu verwerfen. Man sollte auch die zahlreichen Ursachen künstlicher Fehlgeburten beseitigen: Leidenschaften, Vergnügungssucht, Sorge um die Schönheit, Luxus, die Unannehmlichkeiten der Schwangerschaft und einer zahlreichen Familie; der Güte, Weisheit und Einsicht der Regierung wird es an Heilmitteln gegen diese Uebel nicht fehlen.

Die Kinder ererben ihre Fehler meistens von den Müttern; es läßt sich garnicht ausdrücken, wie sehr schwangere Frauen für Verkehrtheiten des Appetits zugänglich sind, wie sehr sie sich unnützen Sorgen, unbestimmten Wünschen, einer ungezügelten Phantasie hingeben, welchen Eindruck Furcht und Schrecken auf sie machen, wie sehr sie zu Traurigkeit, Zorn, Rachsucht und allen heftigen Leidenschaften neigen. Das trägt dazu bei, den Kreislauf der Säfte zu stören und die zarten Organe des Kindes zu schädigen. Oft werden die Kinder schwach infolge von Strapazen der Mütter und auch von großen Anstrengungen bei der Entbindung.

Sobald sich die Schwangerschaft anzeigt, soll die Mutter alles, was sie tut, den Bedürfnissen ihrer Leibesfrucht anpassen. Sie atme soviel wie möglich reine Luft und meide Parfüme u. dgl. Ihre Nahrungsaufnahme sei nicht so groß, daß sie Verdauungsbeschwerden hat; der Fötus könnte sich aus Halbverdautem nicht den geeigneten Nahrungssaft bereiten; doch soll sie auch nicht zu wenig essen, was besonders bei krankhaften Zuständen zu berücksichtigen ist. Eis und erhitzende, aufregende Nahrungsmittel soll sie ganz meiden. Ihr Schlaf sei ihrer Konstitution und ihrer Beschäftigung

angepaßt. Zuviel Schlaf macht sie schlaff, wenn sie nicht an körperliche Anstrengung gewöhnt ist. Sie darf nicht reiten oder in stoßenden Wagen fahren. Sie muß für regelmäßigen Stuhlgang sorgen und darf nicht zu enge Kleider tragen.

§ 14. Bei der Geburt und im Säuglingsalter.

âme (Di.)	mariage (méd.; m.)
amour pat. (X.)	nourrice (Di.)
bourlet (Di.)	teter (D. J.)
couche (Di.)	tire-tête (Y.)
couteau à crochet (Y.)	vie (Di.)
dystochie (D. J.)	allaitement (Suppl.; Gr.)
embryotomie (Y.)	bercer (Suppl.; Journ. écon. 1763.)
emmaillotter (D. J.)	bouillie (desgl.)
femme en couche (D. J.)	foetus (Suppl.; H. D. G.)
forceps (Y.)	Montreuil-sur-mer (Suppl.; C.)
homme (hist. nat.; Di.)	ombilic (Suppl.; H. D. G.)
macrophysocephale (Y.)	opération Césarienne (Suppl.; Lafosse.)

Wie wichtig eine sachgemäße Geburtshilfe ist, wird jeder einsehen, der bedenkt, daß ein ungewollter Fingerdruck der Hebamme imstande gewesen wäre, aus Corneille einen Dummkopf zu machen, als noch die Hirnschale weich wie Wachs war; der Druck auf die Schädelknochen des Neugeborenen kann Ursache von Krämpfen, Lähmungen und Blödsinn werden. — Diese Erwägung veranlaßt mehrere Encyklopädisten, eine Anzahl von Ratschlägen zur Geburtshilfe zu geben, wie z. B., daß die Nabelschnur nicht früher abgeschnitten werden darf, als bis der Pulsschlag ihrer Arterie aufgehört hat, wenn man es nicht vorzieht, sie abzubinden. Auch beschreiben sie viele einschlägige Apparate und Operationen.

Die Natur der Nahrung hat einen so großen Einfluß auf Körperbeschaffenheit und seelische Funktionen, daß diese Erkenntnis allein die Mütter sehr erschrecken würde, die ihre Kinder Unbekannten zum Stillen geben. Wenn sie die Kinder selbst nähren würden, so würden letztere wahrscheinlich kräftiger und stärker sein. Denn schon vor der Geburt sind sie an die Nahrungssäfte der Mutter gewöhnt; die Milch der Amme ist von jenen manchmal so verschieden, daß die Kinder sie nicht vertragen.

Auch ist die Mutter viel mehr geneigt, mit zärtlicher Sorge ihrer Kinder zu warten, als eine Frau, die es nur um Lohn, oft sogar um recht mäßigen tut. Daher ist die Mutter auch dann einer Amme vorzuziehen, wenn sie nicht sehr viel Nahrung hat. Es gibt sehr wenige, denen sie überhaupt mangelt, und die Mutter, welche nicht selbst stillt, folgt darin gewöhnlich nur der Mode des Luxus und bedenkt nicht den Schaden, den sie damit ihren Kindern zufügt. Wie organische Krankheiten, so übertragen sich auch Leidenschaften von der Amme auf den Säugling; viele Kinder werden durch die Ammen zu Krüppeln; viele überstehen bei ihnen das Zahnen schlecht; wenn man selbst nährt, so vermeidet man auch den schädlichen Wechsel der Amme; um sicher zu sein, daß die Amme ihre Pflicht ganz erfüllt, müßte die Mutter sie Tag und Nacht überwachen: nicht schwerer wäre es, selbst zu nähren; dabei hat sie

auch nicht den Schmerz, zu sehen, wie ihr Kind eine Fremde mehr als sie lieb gewinnt; viele Ammen begehen auch aus Unwissenheit Fehler. Erst ein etwa zweijähriges Kind könnte der mütterlichen Fürsorge entbehren.

Wenn in der Türkei ein Familienvater stirbt, erhebt der Staat von seinem Vermögen drei Prozent. Das übrige wird in 7 Teile geteilt, von welchen die Witwe 2, die Söhne 3, die Töchter 2 erhalten. Hat aber die Witwe selbst genährt, so bekommt sie noch den dritten Teil vom Anteil der Kinder. Voilà une loi très bonne à adopter dans nos pays policés.

Auch für die Mutter selbst ist das Unterlassen des Säugens von schwerem Nachteil; sie setzt sich dadurch Krankheiten aus, die ebenso ernst wie schwer zu heilen sind. Die Figur aber wird durch das Stillen keineswegs verunstaltet.

Soll doch eine Amme gewählt werden, so möge man sich von folgenden Gesichtspunkten leiten lassen. Der Körper des Neugeborenen verlangt die Milch einer vor höchstens 20 Tagen niedergekommenen Frau; diese Flüssigkeit ist zunächst nur eine Art Molke, da vor der Hand das Kind käsige und fettige Bestandteile nicht verdauen kann; auch soll durch die dünne Milch sein Darm gereinigt werden. Die Amme stehe im Alter von 26—40 Jahren; sie sei gesund, nicht zu beleibt, nicht schlecht genährt; sie habe ein gutes Temperament, sei wachsam, klug, vorsichtig, sanft, fröhlich, nüchtern. — Ihre Brüste bedürfen oft einer besonderen Vorbereitung, wenn nämlich die Brustwarze zu wenig hervortritt. Hat sie zu wenig Milch, so soll sie Linsen, Mehlspeisen, gekochten Lattich, gekochtes Gemüse, reife Früchte ohne Säure essen. Bier darf sie trinken; sie soll aber alle stark gewürzten und gesalzenen Speisen, überhaupt alles, was sie erhitzen könnte, vermeiden. Die Nahrungsmenge soll stets durch den Zweck bestimmt werden, daß sie nicht erschöpft werde. Es ist vorsichtig, in den ersten 7—8 Tagen nach der Entbindung Fleisch zu meiden und nur mit etwas Rotwein gefärbtes Wasser zu trinken.

Die Wöchnerin darf sich nicht aufregen und erschrecken: man soll sie daher in der ersten Zeit von dem Zwange der Besuchsempfanges befreien. Sie soll viel frische Luft haben und sich bei gleichmäßiger, nicht zu hoher Temperatur erhalten; der Schweiß würde die dünnsten Teile der Milchflüssigkeit beseitigen.

Soll man das Kind, wie vielfach üblich ist, 12, 24 oder gar 36 Stunden nach der Geburt hungern lassen? Körper, die ein so dringendes Bedürfnis haben, sich zu nähren, müssen von einem so langen Fasten mehr oder minder bedenklichen Schaden erleiden. Der Neugeborene befindet sich in einer so veränderten Lage, daß alles, was die Verwirrung in seinem Körper vermehrt, also auch die Verweigerung einer passenden Nahrung, unberechenbare Folgen haben kann. Das Fasten wird noch gefährlicher, wenn man Purgiermittel gegeben hat. Verwendet man dann noch zu feste Nahrung, so werden die Kinder, die nicht eine Natur von Athleten haben, ins Grab oder in einen krankhaften Zustand gebracht.

Ebenso zu verwerfen ist es, daß man die Kinder gleich anfangs an wenige bestimmte Stunden der Nahrungsaufnahme gewöhnt. Indem sie weniger und dafür öfter trinken, wird ihr Magen nicht so ermüdet. Im Alter von einigen Monaten werden sie sich ganz von selbst daran gewöhnen, weniger oft gestillt zu werden.

Mancher empfiehlt das Säugen erst vom 3. oder 4. Tage an; bis dahin ist dem Säugling gute Kuh- oder Ziegenmilch zu geben, mit leichtem, gesüßtem Gerstenwasser verdünnt. Dagegen ist Mehlbrei für lange Zeit ein völlig ungeeignetes Nahrungsmittel, obwohl er häufig angewandt wird. Es wird auch auf einen Brauch in Montreuil-sur-mer hingewiesen, wo Kinder von Ziegen gesäugt werden.

Die gebräuchliche Art des Windelns, indem man das Kind fest in eine Unmenge von Wickelbändern einschnürt, sodaß es kein Glied rühren kann, ist gleichfalls energisch zu tadeln. Die Anstrengungen, welche die Kinder machen, um sich zu befreien, sind mehr imstande, die gute Anordnung ihrer Körperteile zu verderben, als eine schlechte Lage, in die sie kommen könnten, wenn sie ganz in Freiheit sind. Die Windeln haben ähnliche Wirkungen wie die Schnürleibchen aus Fischbein, die die jungen Mädchen tragen müssen; sie verursachen mehr Verunstaltungen, als sie verhindern; sie zwingen das Kind zur Unbeweglichkeit und benachteiligen so die Entwicklung der Kräfte. In den Windeln verschiebt sich oft die Lage der Glieder, und diese werden in eine falsche gezwängt; der Druck auf die inneren Organe aber bewirkt Stauungen in Drüsen und Gefäßen. Infolge der geringen Sorgfalt der Amme bleibt das Kind auch häufig lange in seinen Windeln unrein und zieht sich dadurch Entzündungen u. s w. zu. — Wenn man diese Art zu windeln nicht aufgeben will, so sollte man wenigstens die Kinder vorher immer gerade legen, wenig Bänder anwenden, sie nicht fest anziehen, die Richtung des Windelns oft ändern und die Hüllen oft erneuern.

Die Frauen hüllen überhaupt die Kinder in zuviel Kleidungsstücke, sodaß sie schwitzen; man behütet sie ängstlich vor aller frischen Luft. Die Folge davon ist, daß sie durch den geringsten Luftzug Schnupfen und Leibschmerzen bekommen. Diese ungehörige Wärme schwächt auch; so behütete Kinder gehen spät und bekommen mit großen Schmerzen Zähne.

Man soll die Kinder häufig baden, in guter Luft halten und ihren Schlaf nicht stören.

Eine Unsitte ist auch das Wiegen: man hält es nur aus Gewohnheit für zweckdienlich. Das Schaukeln schläfert die Kinder nur ein, indem es sie betäubt. Es ermüdet unnötig ihr Gehirn und kann dadurch die verdrießlichsten Wirkungen hervorbringen; es stört auch die Verdauung. Faut-il, après cela, s'ètonner, si tant d'enfants périssent par les vers, les tranchées et les maux de ventre? Dagegen ist es kein Schade, das Kind in seinem Bette ganz in Ruhe und Freiheit zu lassen; die Untätigkeit seiner Sinne wird es stets genügend schlafen lassen, wenn es nicht von seinen Bedürfnissen gequält wird.

Die Eltern sollen die Kinder auch vor plötzlichem Schreck, welcher Art er auch sei, bewahren.

§ 15. Nach dem Säuglingsalter.

chaise de Sanctorius (Di.)
eau commune (b.)
enfance (d.)
études (Faiguet.)
fruit (b.)
gourmandise (D. J.)
hygiène (Di.)
intempérance (D. J.)
jeûne (Di.)
non-naturelles (choses), (Di.)
nourriture (D. J.)
récréer (Di.)

régime (Di.)
sobriété (D. J.)
sommeil (D. J.)
sens interne (D. J.)
corps à baleine (Suppl.; Her.)
exercice de l'esprit (Suppl. Gr.)
méridienne (Suppl.; Her.)
ossification (Suppl.; H. D. G.)

Die Gehirnfasern des Kindes sind sehr weich; sie erschlaffen daher leicht, wie sie auch leicht ihre Spannkraft wieder erlangen. Sie haben noch nicht die Kraft, die Stoffe in den Gefäßen zu verteilen; so bildet sich im Gehirn leicht eine Fülle, ein Druck, welcher Schläfrigkeit verursacht; darum sollen Kinder ausreichenden Schlaf bekommen, und man soll ihnen auch den Mittagsschlaf nicht entziehen. Sie mögen aber früh aufstehen.

Hinsichtlich der Nahrung ergibt sich aus ihrem Zweck, die Körperkräfte zu unterhalten und zu stärken, daß man sich vor Unmäßigkeit, die mit der Gesundheit unverträglich ist, hüten muß. Die Kunst, die Gerichte so zuzubereiten, daß der Appetit über das natürliche Bedürfnis hinaus erregt wird, ist verderblich; das gute Leben ist keineswegs ein Gut des Lebens. Die Frische und das glückliche Alter der Perser kann man als ein Gut ansehen, das sie dem Gerstenbrot und dem Quellwasser verdankten. Die weise Mäßigkeit geht nicht nur nicht über das Bedürfnis hinaus, sondern nicht einmal soweit, wie die Natur erlauben würde. Freilich dürfen junge Leute auch nicht anstrengend fasten. Der unverdorbene Appetit ist das richtige Maß für die aufzunehmende Nahrungsmenge. Man soll daher nicht ein Mittel wie den Stuhl des Sanktorius anwenden, der durch Niedersinken anzeigt, daß eine vorgeschriebene Gewichtsmenge eingenommen ist.

Die Auswahl der Nahrungsmittel ist im einzelnen dem Alter anzupassen. An Fleischspeisen sollte man Kindern nur die einfachsten geben; Wein und andere starke Getränke versage man ihnen ganz. Kaltes Wasser ist das beste Getränk. Unreife Früchte sind schädlich. Viel Salz erweicht die Knochen.

Wünschenswert wäre es, die Kinder in der Kleidung einfach zu halten. Die Kleider seien nicht zu warm und nicht zu enge. Es ist eine Modetorheit, junge Mädchen Schnürleiber tragen zu lassen, um ihre Gestalt zu verschönern. Die schönste Gestalt des Menschen ist diejenige, welche ihm die Natur selbst gegeben hat; wenn man sie über den Hüften verschmälert, oben erweitert, so macht man sie häßlicher. Außerdem werden durch den Druck Erkrankungen der Leber und der Milz, Behinderung des Atmens, Störung des Blutumlaufs, Nieren-, Blasen-, Nervenleiden erzeugt. Riolan, der erste Arzt der Königin Marie von Medici, hat auch beobachtet, daß bei den meisten Damen, die solches Kleidungsstück trugen, die rechte Schulter dicker und fleischiger als die linke war. Ist es von diesem Brauch soviel verschieden, daß die Caraïben durch aufgelegten Lehm und durch Bretter die Schädelform ihrer Kinder ändern?

Die Knaben sollten bis zum 15. Jahre kurze Haare tragen; dann würden sie nicht viel Zeit nutzlos mit dem Frisieren zubringen, und die Erzieher würden alle ihre Sorgfalt auf ihren Hauptzweck, die Pflege des Körpers und des Geistes, verwenden können.

Man gebe den Kindern wenig oder keine Medizin, verschaffe ihnen viel Aufenthalt unter freiem Himmel, sowohl bei Sonnenschein, wie bei schlechtem Wetter, lasse sie barhaupt gehen, gewöhne ihre Füße an Kälte und

Feuchtigkeit, sorge für regelmäßigen Stuhlgang, für körperliche Uebungen, erhalte ihren Geist in Fröhlichkeit und behüte sie vor zu großer geistiger Anstrengung; diese steigere sich nur allmählich. Jedes Uebermaß, selbst in der Tugend, ist schädlich. Bei dem engen Zusammenhange zwischen körperlichen und geistigen Zuständen haben doch Nahrungsmittel, Getränke, Arzneien, Gifte, Luft, Hitze, Kälte, Ruhe, Bewegung, Leidenschaften, Gewohnheiten sehr großen Einfluß auf unsre Sinne, und zeigen doch Erziehung, Sitten, Gesetze, Klima, Krankheiten, das Bekenntnis der Leidenschaften und Schwächen, das man Aerzten und Beichtvätern macht, die Herrschaft dieses irdischen Körpers an! — ist es nicht verwunderlich, daß zu tiefe und anhaltende Aufmerksamkeit die Kraft der Nervenfasern zerstört, Kopfschmerzen, Lähmung des Blutumlaufes, endlich krankhafte Tätigkeit der Phantasie verursacht. Wenn man dem Gehirn nicht genügend Ruhe gönnt, so werden die äußern und die innern Sinne geschwächt; die Vorstellungen verwirren sich, der Schlaf wird unruhig, die Verdauungsorgane arbeiten mangelhaft, und der Körper wird in allen seinen Funktionen gestört. Es kommt hinzu, daß geistige Arbeit zu sitzender Lebensweise nötigt und dem Körper somit die erforderliche Bewegung entzieht. — Man kann den üblen Folgen indessen durch Abwechslung der Studien etwas vorbeugen.

Vernachlässigung der geistigen Kultur hat dagegen auf die Gesundheit des Körpers nicht schädlichen Einfluß. Man kann daraus sehen, welchem Alter, welchem Geschlecht, welchem Temperament schwierige Studien und Nachtwachen keineswegs zukommen.

Bei Befolgung dieser Regeln für die körperliche Erziehung wird es fast keine Lebensweise geben, an die sich der Körper nicht gewöhnen könnte. Plötzliche Aenderung einer Gewohnheit kann aber verhängnisvoll werden.

§ 16. Körperübungen.

académie (N.)	jointure (D. J.)
eau commune (b.)	main (D. J.)
équitation (d.)	oisiveté (Di.)
escrime (Di.)	pied (D. J.)
exercice (manège), (b.)	postures du corps (D. J.)
gibbosité (D. J.)	pouce cambré (D. J.
gymnastique (D. J.)	équitation (Suppl.; +)
homme (hist. nat.), (Di.)	exercice (Suppl.; Gr.)
jambe (D. J.)	redresseur de l'épine (Suppl.; P.)

Die Erfahrung lehrte die Menschen schon früh, daß körperliche Uebungen nicht nur zu Krieg und Wettspielen geschickt machen, sondern auch sehr viel zur Erhaltung und Wiedererlangung der Gesundheit beitragen. Darum setzten die Alten auch für Auszeichnung in Spielen von rein gesundheitlichem Werte Preise aus, und Cyrus befahl den Persern, nicht zu essen, bevor sie sich durch irgend eine Arbeit Bewegung verschafft hätten. Auch entwickelte sich schon damals die Medicogymnastik.

Körperübungen begünstigen die Ausscheidungen, die Verarbeitung der Stoffe im Körper. Man denke sich zwei junge Leute, die körperlich ganz ähnlich seien und verschiedene Berufe wählen; der eine sei an eine sitzende Lebensweise gebunden, der andre habe viel Bewegung. Dieser hat mehr

Aussicht, gesund und stark zu bleiben, als jener. Die verweichlichte, schlaffe Erziehung in unserm Jahrhundert macht uns von frühestem Alter an für alle Krankheiten empfänglich, die aus Untätigkeit stammen: Schwachheit und Schlaffheit der Nerven und Muskeln, Säurebildung und Gährung in den Säften. Die so vielfachen chronischen Krankheiten unserer Zeit, die den Alten unbekannt waren, verdanken wir dieser Erziehungsweise. Arbeit ist das Mittel gegen diese Uebel. Darum empfiehlt Locke, die Jugend von Anfang an an Arbeit und Anstrengung zu gewöhnen. Die Handarbeit gibt den Leuten auf dem Lande jene Stärke, die sich bei den Städtern nicht findet und die den genannten Krankheiten widersteht. Arbeit ist auch ein Gegengewicht gegen zu rasche Entwicklung in den Jahren der Pubertät.

Wie sehr Körperübungen und Gesundheit zusammenhängen, sieht man an den vielen Fällen, in welchen Personen infolge gewohnheitsmäßiger schlechter Körperhaltung krumm oder krank werden. Das zeigt sich sehr oft bei Gymnasiasten und Studenten, besonders den Kurzsichtigen, die in den Lehrstunden eine gekrümmte Haltung einnehmen, um auf den Knien zu schreiben. Durch fortgesetztes Zurückbiegen des Daumens verunstalten Kinder sich denselben. Umgekehrt kann man durch Uebungen ein krummes Glied wieder gerade machen, und das hat die Amme zu beachten. Man wird je nach der Besonderheit des Falles durch Lage und Haltung des Körpers, durch sanften Druck, durch geeignete Stühle, Schienen, Binden und Spiele die normale Form des Körpers herstellen können. Durch zu frühes Gehen krümmen sich vielfach die Beine der Kinder; die Wärterinnen dürfen ihre Pfleglinge auch nicht immer in derselben Lage tragen.

Die Gewandtheit und Biegsamkeit der Gelenke und Glieder, zu der man es durch beständige Uebung bringen kann, ist eine so überraschende Tatsache, daß man sie für unglaublich halten könnte, wenn man sich nicht durch den Augenschein bei denjenigen Personen überzeugen könnte, die sich für Geld sehen lassen. Auch die Anmut, die in der richtigen Wechselbeziehung der einzelnen Körperteile, sowohl in der Ruhe, als auch in der Bewegung besteht, ist nur durch Uebung und Gewöhnung zu erreichen. Daher sollen alle Organe gleich gut geübt werden, und es wäre wünschenswert, daß man, anstatt die Kinder zu tadeln, wenn sie ohne Unterschied die rechte und die linke Hand gebrauchen, frühzeitig ihre Doppelhändigkeit ausbildete. Dafür tritt schon Plato ein.

Man darf die Körperübungen jedoch nicht übertreiben. Wenn jemand einen langen, anstrengenden Lauf gemacht hat, so sind Schweiß und Harn stinkend, letzterer blutrot oder schwarz. Fortgesetzte Uebung, auch ohne viel Uebertreibung, führt früher das Alter herbei, weil sie die Verstopfung der Nahrungsgefäße befördert, den stoffbildenden Säften den flüssigen Zustand nimmt, die Muskelfasern austrocknet und die großen Gefäße verknöchert. Abwechslung und die goldne Mittelstraße sind auch hier ratsam.

Die Uebungen können aktiv, passiv oder gemischt sein. Unter den ersten gibt es solche, die den ganzen Körper üben, wie Ball- und Wurfspiele, das Kugelspiel, Billard, Springen, Waffenübungen, die Jagd. Andre setzen nur einzelne Teile des Körpers in Bewegung, wie Spazieren, Laufen, Rudern, Singen, Musizieren. Zur zweiten Art gehört das Tragen und Fahren, zur dritten das Schaukeln und Reiten. Die erste Gruppe paßt für kräftige

Personen, die zweite für schwächliche, daher für Kinder im ersten Alter. Sie können es nicht entbehren, fortwährend geschüttelt und bewegt zu werden. Wenn man sie während einer zu langen Zeit ohne Bewegung läßt, so zeigen sie durch Geschrei ihr Bedürfnis an. Der wiederholte Druck, der auf ihren Körper ausgeübt wird, vertritt die Stelle der Muskelbewegung.

Man wird soviel wie möglich die Uebungen wählen, welche am besten gefallen und die gleichzeitig den Körper stärken und dem Geist Erholung gewähren. Damit der Körper seine Bewegungen frei ausübe, muß die Seele frei sein von andrer Sorge, von jeder Anstrengung, die mit der gegenwärtigen Beschäftigung nichts zu tun hat, damit sie den Muskeln die nötige Menge von Nervenkraft geben könne.

Unter den Uebungen nimmt das Reiten einen hervorragenden Platz ein. Es wird in den „Akademien" gepflegt und bildet eine Kunst für sich. — Die Gewohnheit, alle Morgen oder in andern regelmäßigen Zwischenräumen Füße, Hände und Haupt mit kaltem Wasser zu waschen, ist von mehreren Schriftstellern gelobt worden. Locke schlägt vor, die Kinder daran von klein auf zu gewöhnen. Die Anhänger dieses Brauchs behaupten, daß er nicht nur dem Körper größere Kraft verleihe, sondern auch, indem er gegen Kälte und Feuchtigkeit unempfindlich mache, vor Rheumatismus, Gicht, Schmerzen und andren Unpäßlichkeiten bewahre. Es scheint recht verständig zu sein, diese Vorteile nicht als leere Versprechungen aufzufassen. Wir haben schon, was viel bedeutet, eine starke Vermutung, daß diese Methode wenigstens nicht wirkliche Nachteile bringt. Es gibt wenig gesunde Menschen, die durch einen Regen, der sie durchnäßt, wirklichen Schaden erleiden. Die Gewohnheit muß die äußerliche Anwendung kalten Wassers ohne Widerrede noch weniger gefährlich machen.

Die beste Zeit für die Uebungen ist vor dem Essen. Sie helfen dann nicht nur die unbrauchbaren Stoffe absondern, sie fördern auch die Bildung der Verdauungssäfte. Die Uebungen sollen nicht zu lange fortgesetzt werden, jedenfalls nicht länger, als bis man eine gewisse Fülle in den Gefäßen merkt, bis die Haut sich rötet, bis man sich etwas ermüdet fühlt oder bis man zu schwitzen beginnt. Als Ort der Uebung wird die freie Natur, wo die Sonne scheint, empfohlen; in zweiter Linie kommen schattige Plätze und überdachte Räume in Betracht.

§ 17. Kinderkrankheiten; Laster.

conformation (D. J.)
route de lait (James et Chambers.)
dentition (d.)
désudation (d.)
doigt (D. J.)
dracuncules (d.)
dyssenterie (d.)
écrouelles (Y.)
éducation (F.)
enfants, mal. des (d.)
filet de la langue (Y.)
desgl. (Suppl.; H. D. G.)
fondement (D. J.)
front (D. J.)
gland (D. J.)
jeunesse, mal. de la (Di.)
lait (d.)
manstupration (Tissot.)
paedarthrocacé (Y.)
pédotrophie (Di.)
puberté (D. J.)
rachitis, rhachitis (Y.)
vie (mor.) (D. J.)
urine (m.)
anus artificiel (Suppl.; Hoin.)
atrophie (Suppl.; T.)
pales couleurs (Suppl.; +)

Angeborene organische Fehler sind nach der Meinung einiger heilbar, während andre ihre Heilung schlechterdings für unmöglich halten. Die Wahrheit liegt in der Mitte; es gibt derartige Fehler, die man nicht ohne Gefahr und Rückfälle beseitigen kann, und wieder andre, die man mit bestem Erfolge behandelt, z. B. gewisse Schönheitsfehler. Manche machen operative Eingriffe nötig, wie zusammengewachsene Finger, Verrenkungen, verlängertes Zungenbändchen, mangelnde Oeffnung des Afters oder des Penis. Andre Krankheiten, wie Milchschorf, Schwitzblätterchen, Wurmkrankheiten, Ruhr, Skropheln, Husten, Mundschwamm, Ansammlung von Ohrenschmalz, Entzündung des Nabels, Leibschmerzen, Krämpfe, englische Krankheit, Bettnässen (man soll dafür nicht strafen!), Abzehrung, Bleichsucht erfordern besondere Behandlungsmethoden.

Im Kampfe gegen alle körperlichen, wie auch geistigen Krankheiten tut richtige Lebensweise das meiste: Mäßigkeit, Enthaltsamkeit, zweckmäßige Ernährung, Vermeidung alles dessen, was sie verschlimmern könnte. Auch der Wille zu genesen wirkt heilsam. Die Diät ist beim Zahnen von ganz besonderer Wichtigkeit und hat sich dann sogar auf die Amme zu erstrecken. Vor allen Dingen habe das Kind offenen Leib. Zur richtigen Lebensweise gehört stets auch Reinlichkeit.

Kinderkrankheiten sind im allgemeinen leichter zu heilen als die Krankheiten Erwachsener. Bei Kindern tun leichte Mittel schon ihre Wirkung, sodaß viele Kinder sterben, weil man zu kräftige oder zu zahlreiche Mittel angewandt hat. Die Hauptsache bleibt die Verhütung von Krankheitsursachen. Plötzlicher Schreck, plötzliche Unterbrechung des Schlafes, Stillen kurz nach heftiger seelischer Erregung der Amme, schneller Wechsel von Hitze und Kälte, unvorsichtige Ernährung, schlechte Beschaffenheit der Milch führen zu Krankheiten. Es wäre wünschenswert, daß über diesen Gegenstand gediegene Abhandlungen verfaßt würden, um die gebräuchlichen, ziemlich schlechten Ernährungsmethoden zu verbessern.

Der Gesundheitszustand hängt auch von der sittlichen Führung ab. Sanfte, reine, ehrbare Sitten unterhalten das Wohlbefinden und geben ruhige Nächte. Leidenschaften aber sind schädlich, lassen auch die schöne Jugendzeit zu schnell vorübergehen. Unter den jungen Leuten richten besonders unbeherrschte geschlechtliche Leidenschaften den größten Schaden an. „Indem wir das schreckliche Bild aller Schäden, die sie nach sich ziehen, zeigen, glauben wir wirksamer von ihnen abzuschrecken“. Auch die Behandlung dieses Lasters ist vorwiegend eine diätetische; knappe, nicht anreizende Nahrung, hartes Lager, Landaufenthalt, Verkehr mit Frauen, Zerstreuungen, die nicht wollüstige Gedanken erregen, werden empfohlen. — Die Alten bedienten sich eines Ringes, fibula, um die Knaben am Geschlechtsverkehr zu hindern.

IV. Erziehung des Fühlens und Wollens.

§ 18. Charakterstärke; Zusammenhang des Wollens mit dem Erkennen und Fühlen.

action (X.)
caractère (O.)
désir (D. J.)
évidence (Di.)
faiblesse (Di.)
hésitation (Di.)
indécis (Di.)
incertitude (D. J.)
inclination (D. J.)
inconstance (Di.)
irrésolution (Di.)
jugement (D. J.)
liberté (Di.)
malheur (D. J.)
passion (Di.)
résolution (D. J.)
scrupule (Di.)
vraisemblance (Di.)

Moralische Handlungen sind gewollte Handlungen des Menschen, betrachtet mit Bezug auf den Wert ihrer Wirkungen im gemeinsamen Leben. Besitzt jemand eine gewohnheitsmäßige Neigung, Handlungen einer gewissen Art öfters als solche einer andern Art zu tun, so hat er einen bestimmten Charakter. Nichts ist für die Gesellschaft gefährlicher als ein charakterloser Mensch. Man traut einem Tugendhaften, man hütet sich vor einem Schurken; der Charakterlose ist bald das eine, bald das andere, ohne daß man es voraussehen kann. Nicht viel anders ist der Charakterschwache. Man kann ihn führen, wenn man sich ihm aufdrängt; er tut das Böse, das er haßt, und unterläßt das Gute, das er liebt, wenn man ihn dazu drängt. Er glaubt dem letzten, der zu ihm spricht. In kleinen Dingen kann man Unbeständigkeit nicht immer tadeln, wenn wir zu etwas Besserm übergehen; als Charakterzug ist sie aber sehr tadelnswert. Unbeständigkeit in der Freundschaft z. B. macht, daß wir schließlich von allen verlassen werden. Ein Mittel gegen sie ist Einsamkeit und das beharrliche Bestreben, alles zu fliehen, was uns zerstreuen könnte.

Charakterlosigkeit und Charakterschwäche äußern sich in häufiger Unentschlossenheit. Der Unentschlossene gleicht einem Wanderer, den der Weg den Kamm eines Gebirges entlang führt, wo zu beiden Seiten ihn Abgründe zurückschrecken. Er weiß nicht, daß der schlechteste Entschluß der ist, keinen zu fassen. Er versäumt den günstigen Augenblick und wird so vom Unglück verfolgt, oder das Glück entgeht ihm.

Die Charakterfehler haben ihre Ursache meist im Erkenntnisvermögen. Man ist schwach, weil der Geist nicht genug Kenntnisse besitzt, um sich entschließen zu können, oder weil er der Prinzipien nicht sicher genug ist, um sich an ihnen unentwegt zu halten. Wenn wir bei der innerlichen Vergleichung der Gründe in schnellem Wechsel angetrieben und zurückgehalten werden, so sind wir ungewiß und zögern; die Seele schwankt zwischen entgegengesetzten Gefühlen, und die Handlung unterbleibt. Unentschlossenheit ist also eine Folge der Gegensätzlichkeit in den Beweggründen. Dieser Zustand dauert an, bis neue Vorstellungen das Gleichgewicht stören.

Unter allem, was in uns vorgeht, zeigt nichts so sehr, daß wir eine Vorstellung oder Empfindung im Gedächtnis haben, während wir uns mit

einer andern beschäftigen, wie unsere Unentschlossenheit und unser Zögern. Es scheint, als ob es in uns Bewegungen der Nervenfasern und daher Empfindungen gibt, welche andauern, während andre, von jenen verschiedene entstehen und vergehen. Ohne diese Koëxistenz ist es schwer, die meisten der Erscheinungen unsers Verstandes zu erklären.

Wenn es auch bei spekulativen Dingen zu empfehlen ist, nicht nach bloßer Wahrscheinlichkeit zu urteilen, so ist es doch anders im praktischen Leben, wo man handeln muß. Wenn man da seine Entschlüsse immer nur auf Wahrheit gründen wollte, so würde man in den meisten Fällen zur Untätigkeit verurteilt sein. Andrerseits soll man sich nicht mit Wahrscheinlichkeit begnügen, wo die Wahrheit oder wenigstens Wahrscheinlichkeit in höherem Grade zugänglich ist. Vertiefung der Einsicht und sorgsame Prüfung der Gründe schärft das Gewissen und vermindert die Zahl der Gewissensskrupel, die den Menschen sich und andern unerträglich machen.

Oft ist die Art des Erkennens Ursache moralischer Defekte. Denn wenn der Mechanismus der Sinne und des Gedächtnisses irgend welche zu lebhafte und zu sehr vorherrschende Sinnesempfindungen verursacht, so bringen letztere Neigungen, Leidenschaften und Gewohnheiten hervor, die die Vernunft unterjochen. Man strebt nur nach dem Glück, die herrschenden Neigungen und drängenden Leidenschaften zu befriedigen, und überläßt sich moralischen Fehlern, die weder durch die Vernunft noch durch das eigne wohlverstandene Interesse unterdrückt werden können. — Der moralische Defekt ist also immer von einem geistigen begleitet.

In gewissem Gegensatz zu dieser Erklärung führen andere Artikel die Charakterschwäche mehr auf der Seele von Natur anhaftende Furchtsamkeit, Trägheit, Schlaffheit, Kleinmütigkeit zurück. Diese Anlage läßt sich aber durch den Willen beeinflußen. Denn wir sind in unsern Handlungen frei. Man muß mit Notwendigkeit einen Anfang der Handlung anerkennen, d. h. die Macht, unabhängig von jeder vorangehenden Handlung zu handeln. Diese Macht ist wirklich im Menschen. Ich kann einem Gegenstande meine Aufmerksamkeit zuwenden, wenn ich will; ich kann eine Bewegung ausführen, wenn ich will; trotz aller Bestimmungen, die mich zu einem Spaziergange treiben, bin ich überzeugt, daß in jedem Augenblicke mein Wille all jene treibenden Kräfte hemmen und aufheben kann. Ich bin überzeugt, daß ich mich meinen Leidenschaften widersetzen kann. Es gibt freilich körperliche Zustände, bei denen die Freiheit ausgeschlossen ist, wie bei Fieberkranken und Irrsinnigen. Um sich nämlich frei zu entschließen, muß die Seele all ihre Funktionen ausüben können und über einen Körper verfügen, der bereit und fähig ist, ihre Befehle auszuführen, so wie ein Lautenspieler eine mit allen Saiten versehene, wohlgestimmte Laute haben muß. Kinder, Narren und Schlafende haben keinen freien Willen. Die Willensfreiheit besteht allerdings nicht in dem Sinne, daß der Mensch sich immer entschließt, lediglich weil er will, sondern er entschließt sich aus Gründen. Bei gleichen Gründen für und wider wählt er aber nach ganz willkürlicher Freiheit. Die freie Substanz entschließt sich also durch sich selbst und zwar, indem sie dem Prinzip des Guten folgt, das sie durch den Verstand einsieht, welcher sie geneigt macht, ohne sie zu zwingen.

Jeder Willensregung geht ein Wunsch voran, und jede Leidenschaft führt zu Wünschen. Die Erkenntnis eines Gutes aber erzeugt noch nicht

einen Wunsch, es sei denn, daß man es für wertvoll für das eigne Glück betrachtet, und darin liegt die Ursache mancher Irrtümer in unserm Streben. Ein Gut, das wir einige Zeit genießen, verliert für uns an Wert, und Sitten, Mode, Gewohnheit verkehren oft unsre Werturteile, indem sie Liebe zu Reichtum, Ruhm, Vergnügen ungebührlich pflegen. Die einfachen Leute auf dem Lande, die durch Luxus, Erziehung und Beispiel nicht verdorben sind, sind die glücklichsten; denn Werturteile sind nicht angeboren. Die Erfahrung lehrt, daß man den Kindern alle Voreingenommenheit zum Besten der Menschheit im allgemeinen oder der Gesellschaft, in der sie leben, einflößen kann.

Auch ohne jede erziehliche Beeinflussung sind unsre Empfindungen, Vorstellungen und Begriffe von Lust und Unlust begleitet. Wir haben nämlich schon Neigungen, bevor wir von Empfindungen und Wahrnehmungen affiziert werden, und diese erlangen durch jene ihre Gefühlsfarbe. Diese Gefühle sind vom Willen unabhängig, bestimmen aber ihrerseits das Wollen. Wie sehr das Gefühlsleben auf die Führung einwirkt, sieht man daraus, daß das Unglück oft Geburtshelfer der Tugend ist. Steigern sich Gefühle zu Leidenschaften, so verliert die Seele das Vermögen, etwas andres als den Gegenstand der Leidenschaft zum Objekt ihres Sinnens und Handelns zu machen.

§ 19. Wert der Gefühle.

colère (D. J.) indolence (Di.)
frivolité (Di.) passion (Di.)
honnête (D. J.) plaisir (Di.)

Viele moderne Moralisten haben es sich mit mehr Gefühl als Verstand und Tiefe angelegen sein lassen, die stärksten Leidenschaften zu loben, und auf die großen Dinge hingewiesen, die sie hervorgebracht haben. Sie haben aber nicht gezeigt, wie Leidenschaften nur für einen gewissen Gegenstand erleuchten, für alles andere aber blind machen, wie sie ihren Zwecken zustreben, indem sie alle Hindernisse kurzerhand aus dem Wege räumen, unbekümmert darum, ob dadurch großes Unglück entsteht. Welche Erschütterungen, welche Stöße, welche Gegensätzlichkeit unter den Bürgern, wenn starke Leidenschaften in allen freies Spiel hätten!

Heftige, stürmische Leidenschaften erlauben uns nicht, den Gegenstand, an den sie unsre Aufmerksamkeit fesseln, unter einem anderen Gesichtspunkte zu betrachten, als unter dem, welchen sie uns anweisen. Sie gleichen farbigen Gläsern, die auf alles, was man durch sie sieht, ihre eigne Farbe ausbreiten. Sie lassen unsrer Seele nur einen Schatten von Freiheit. Die Zeit aber verleiht auch weniger heftigen dieselbe Kraft. Dann bringen sie Sinne und Phantasie auf ihre Seite, zeigen uns Nebensächliches als Hauptsache, trennen Zusammengehöriges, verbinden ganz Heterogenes, stützen sich auf falsche Grundsätze und suchen sie durch Sophismen zu beweisen oder ziehen aus richtigen falsche Folgerungen.

Was ein Gefühl besonders stark macht, ist, daß es sich mit anderen verbindet. Der einfache Wunsch eines Dinges würde uns nicht mit solcher Kraft zu soviel Irrtümern führen. Wenn aber dieser Wunsch durch die Liebe belebt, durch die Hoffnung vermehrt, durch die Freude erneuert, durch Furcht gestärkt, durch Mut, Wetteifer oder Zorn und tausend andere Leidenschaften

aufgestachelt wird, die auf einmal und von allen Seiten unsre Vernunft bestürmen, so bändigt und unterjocht er sie endlich.

Denn die Vernunft ist uns in der Absicht gegeben, daß wir durch sie die Leidenschaften beherrschen. Gefühle sind nur als ruhiges Feuer, nicht als Feuersbrünste nützlich. Darum pflegt der Staat durch Auszeichnungen diejenigen, welche er nötig hat: hier Vorliebe für Einfachheit und Gewerbfleiß, dort Begehrlichkeit oder soldatischen Geist oder Kunstsinn oder Liebe zu den Gesetzen, Beredsamkeit, die Kunst, die Menschen zu leiten, und überall Vaterlandsliebe. Wollte man auch solche Gefühle ertöten, wie manche angebliche Weise, die da wollen, daß der Mensch weder von Ruhm noch von Glück, Blutsverwandtschaft, Liebe, Kunst, Natur gerührt werden solle, so würde man damit Talent, Vergnügen und Tugend zerstören, und wenn starke Leidenschaften zwar die Gesundheit schädigen, so sind doch Lustgefühle, die nicht zu heftige Gemütsbewegung verursachen, dem Menschen ebenso notwendig, wie mäßige Übung des Geistes und Körpers. Ohne sie hat man keine Tugend. Die Gefühle setzen auch das Gehirn und somit uns selbst in solche Tätigkeit, die zu unsrer Erhaltung dient. Die Natur führt uns durch die Lust; man kann sich nicht genug darüber wundern, wie sehr die Natur bedacht ist, unsre Wünsche zu erfüllen. Darum hat sie z. B. mit mäßiger Übung der körperlichen Organe ein angenehmes Gefühl verknüpft, wie die Abneigung der Kinder gegen die Ruhe beweist. Daher sind auch sinnliche Vergnügen natürlich. Wenn aber sinnliche Leidenschaften die Vernunft unterjocht haben, so verliert die Seele alles Gefallen an dem, was ihrer wahrhaft würdig ist.

Auch geistige Vergnügen sind angenehm und untadelig, wenn sie nicht in Widerspruch zur Tugend stehen. Aber wenn man selbst hervorragende Geisteseigenschaften um Charakterfehler erkauft oder wenn sie auch nur gegen Tugend und Gesellschaft gleichgiltig machen, so lenken sie uns als täuschende Sirenen vom wahren Glück ab. Auch dann sind die intellektuellen Gefühle nicht zu loben, wenn sie uns veranlassen, uns bald diesem, bald jenem zuzuwenden und dabei immer an der Oberfläche zu bleiben oder gelehrt scheinen zu wollen, anstatt es zu sein. Und wieviel andere Gefahren können sie nach sich ziehen!

Andere Lustgefühle sind Liebe, Freundschaft, Dankbarkeit, Wohlwollen, Edelmut. Darum ist ein von Natur guter Mensch auch von Natur fröhlich, und umgekehrt betrübt Ungerechtigkeit auch den, der sie übt. Die Liebe zur Tugend ist das würdigste Gefühl unserer Seele; es ist eine Lust, seine Pflichten gegen Gott, den Nächsten und uns selbst zu erfüllen. Doch auch die Neigung, für das Glück des Nächsten tätig zu sein, kann tadelnswert werden, wenn sie uns dazu führt, alles zu billigen, was Freunde tun, oder Privatwohl über das öffentliche zu stellen.

Freude öffnet Herz und Geist, macht aber oberflächlich; Traurigkeit macht verschlossen, niedergeschlagen und heftet die Gedanken an einen und denselben Gegenstand. Zorn zieht gewöhnlich üble Folgen nach sich. Wenn er auch nicht an sich entehrend ist und in manchen Fällen lobenswert genannt werden muß, so ist er doch stets vermeidlich und kann nie eine Ungerechtigkeit, zu der er getrieben hat, entschuldigen.

§ 20. Ehrgefühl.

ambition (X.)	gloire (Ma.)
amour de la gloire (X.)	motif (Di.)
émulation (Di.)	renommée (D. J.)
encyclopédie (Di.)	réputation (Di.)
études (Faiguet.)	dépendance (Suppl.; D. F.)

Die Befriedigung, welche wir empfinden, wenn unsre Handlungen von anderen gelobt werden, heißt Ehrliebe; das entgegengesetzte Gefühl ist Scham. Diese Gefühle sind der Gesellschaft und dem Studium nützlich; denn Ehrliebe macht, daß man dem Verdienste andrer nacheifert und sie womöglich zu übertreffen sucht. Dieser Wetteifer ist lobenswert; er bezweckt ja nicht den Schaden anderer, sondern eigne Vervollkommnung. Stolz und Anmaßung liegen ihm fern, und er will seine Erfolge nur durch ehrenhafte Mittel auf dem Wege der Tugend erreichen.

Wenn man etwas Gutes getan hat, so ist das Bekanntwerden dieser Handlung die lebhafteste Anregung dafür, auf dem eingeschlagenen guten Wege zu bleiben. Man erhält durch dasselbe einen gewissen öffentlichen Charakter, den man nicht gern wieder aufgeben möchte. Ist dieses unschuldige Geheimnis nicht eines der wichtigsten für die Erziehung zur Tugend? Bringe deinen Sohn in die Lage, die Tugend zu üben: präge ihm im Hause aus seinen Handlungen einen bestimmten Charakter; verbinde mit seinem Namen ein entsprechendes Beiwort, das ihn an seine gute Führung erinnere; achte ihn dafür: wenn er jemals diese Schranke durchbrechen wird, so darf man zu behaupten wagen, daß der Grundzug seines Gemütes schlecht ist, daß aus ihm stets nur ein Taugenichts geworden wäre, mit dem Unterschiede, daß er sonst sich kopfüber in das Laster gestürzt hätte, während er infolge des Gegensatzes zwischen den ehrenhaften Beinamen, die er verdiente, und den schlimmen, die er zu verdienen Gefahr läuft, allmählich zum Bösen sinken wird.

Mag auch manchmal das Prinzip, das uns nach gutem Ruf streben läßt, fehlerhaft und falsch sein; die Folgen dieses Strebens sind so angenehm, daß es töricht wäre, die Liebe zum guten Ruf als eitel zu betrachten. Es gibt noch andere Gründe dafür, nicht gegen die Achtung der Menschen unempfindlich zu sein: Was die Menschen durch fast einstimmigen Beifall billigen, ist die Tugend; was sie so mißbilligen, ist das Laster, und Gott würde uns nicht Gefallen an Ehrungen gegeben haben, wenn dieses Gefühl unberechtigt wäre.

Wenn aber Ehrgeiz ins Extrem fällt, so kann er ebenso verderblich werden, als er in richtigen Grenzen nützt. Ruhmsucht bringt uns in Abhängigkeit von den Menschen und macht uns unglücklich, und Wetteifer und Eifersucht stehen nicht weit aus einander.

Es ist zwar süß, von andern geehrt zu werden, mehr aber noch, sich selbst achten zu können, und das wird nur derjenige, welchem Liebe zur Ordnung und zum Guten und ein ruhiges Gewissen Motive des Handelns sind. Wir sollen daher die Achtung der andern immer verdienen, ohne uns darum zu bekümmern, ob wir sie erhalten. Man entwürdigt sich selbst, wenn man auf sie zu begierig ist. Sie soll eine Art Belohnung der Tugend, nicht aber ein Beweggrund zu derselben sein.

§ 21. Aesthetisches Gefühl.

beau (Di.)
figure (Cabroles.)
passion (Di.)
admiration (Suppl.; Su.)
beau (Suppl.; Ma.)
arts, beaux (Suppl.; Su.)
caractère (Suppl.; Su.)
expression (Suppl.; Su.)
nature (Suppl.; Su.)

Die moralische Erziehung wird noch ein anderes Gefühl benutzen, das Gefallen an Schönem. Denn was sollen die schönen Künste? Sie wollen nicht nur ihren Gegenstand deutlich erkennen lsssen, sondern auf den Geist Eindruck machen und das Herz bewegen. Die Natur wendet die Schönheit nur an, damit sie als Antrieb und Wegweiser zum Guten diene. Denselben Zweck sollen daher auch die Künste verfolgen. Durch die Fürsorge und die Wachsamkeit einer aufgeklärten Politik können sie die hauptsächlichsten Werkzeuge für das Glück der Menschen werden. Man soll sie alle fördern und bis in die ärmste Hütte hinein verbreiten. Die Gesetzgebung sollte daher nicht erlauben, den Geschmack der Bürger dadurch zu verderben, daß man etwa einen so prächtigen Garten anlegt, daß er die Aufmerksamkeit auf sich zieht, wenn sich in ihm irgend ein schwerer Geschmacksfehler bemerklich macht. Die Künstler selbst sollten in Bezug auf Geschicklichkeit, Urteil und Absichten der Kontrolle unterworfen sein. Nicht nur öffentliche Feste, sondern auch jeder häusliche Brauch sollen Gelegenheit geben, künstlerisch auf den Bürger einzuwirken. Besondere Sorgfalt ist der Sprache zuzuwenden. Vernunft und Geschmack bilden sich im Verhältnis zur Vollkommenheit der Sprache, die nichts anderes ist als Vernunft und Geschmack, umgesetzt in sichtbare Zeichen. Doch ist die Nachlässigkeit der Regierung in diesem Punkte unglaublich. Der dümmste Mensch darf in den Zeitungen zu einer ganzen Nation eine törichte und barbarische Sprache reden. In Büchern, Predigten, selbst in Edikten und Verordnungen, die doch der ganzen Nation bekannt werden sollen, wendet man eine Sprache an, in welcher man vergebens die geringste Spur von Geschmack und Überlegung suchen würde.

Richtig gewählte Schauspiele eignen sich vorzüglich, das Gemüt zu erheben, und allgemein können die Dichter durch die Wahl der Charaktere großen Einfluß auf das Gemüt ausüben. Diejenigen Persönlichkeiten, auf deren Seite wir uns stellen, rühren uns am meisten. Wir nehmen uns zusammen, ebenso zu fühlen wie sie. Die, welche uns mißfallen, haben die entgegengesetzte Wirkung.

Wie man den Sinn für das Schöne pflegen wird, das wird sich danach richten, wie man das ästhetische Gefühl erklärt. Wir nennen solche Gegenstände schön, welche die Mannigfaltigkeit mit der Ordnung oder Gleichförmigkeit verbinden, bei welchen also alles in Wechselbeziehung steht. Es ist dabei nicht nötig, daß man diese Beziehungen zahlenmäßig angeben könne; es genügt, sie zu merken, zu fühlen. Dennoch ist das Bewußtsein, daß etwas schön sei, nicht Sache des Gefühls, sondern des Verstandes. Die Unbestimmtheit der Beziehungen, die Leichtigkeit, sie zu erfassen, und das Vergnügen, das ihr Erkennen begleitet, haben zu jener irrtümlichen Meinung geführt. Die Leichtigkeit des Erfassens aber ist nur eine Folge davon, daß wir ein Prinzip seit früher Kindheit kennen [und nun schnell und fast

unbewußt anwenden. Wenn wir aber komplizierte Beziehungen oder einen ganz neuen Gegenstand vor uns haben, sodaß wir solch ein Prinzip nicht anwenden können, so wird die Lust an der Schönheit so lange auf sich warten lassen, bis der Verstand geurteilt hat, daß der Gegenstand schön sei.

Nach Cabroles können wir nicht umhin, das an andern zu billigen, was an ihnen mit uns Aehnlichkeit hat. Ein gerader Mensch wäre häßlich, wenn die Allgemeinheit bucklig wäre. Es kommt außerdem eine Fülle von Ausblicken auf Vergnügen hinzu, die unser Urteil über Schönheit auch unbewußt bestimmen. Daher ist die Herrschaft der Schönheit nur eine Herrschaft unsrer Vorstellungen und unsrer Leidenschaften.

Marmontel gibt zu, daß die Eigenschaften, welche zum Verstande Beziehung haben, dem Schönen zwar zukommen; aber sie sind nicht die erste und einzige Ursache des Gefallens; es ist vielmehr das Wunderbare, was uns gefällt. Doch widerspricht er sich selbst, indem er das Beispiel von Farben anführt, die uns gefallen oder mißfallen, je nachdem wir sie an billigen oder kostbaren Dingen kennen gelernt haben.

§ 22. Der sittliche Charakter.

bien (X.)	moralité (D. J.)
bon (Di.)	mort (D. J.)
bonheur (C.)	perfection (Di.)
conduite (Di.)	prudence (D. J.)
conscience (Di.)	sage (D. J.)
crainte (D. J.)	sagesse (Di).
devoir (D. J.)	sérénité (D. J.)
épargne (Faiguet.)	solitaire (D. J.)
fierté (Voltaire.)	vérité (Di.)
frugalité (D. J.)	vie (mor.) (D. J.)
licence (Di.)	vertu (Romilly le fils)
méditation (Di.)	gravité (17. Bd.; Di.)
modération (D. J.)	dépendance (Suppl.; D. F.)

Es genügt noch nicht, daß der Mensch überhaupt irgend einen Charakter habe; man muß vielmehr verlangen, daß derselbe zur Tugend hingewandt sei. Denn der Wert jedes Dinges wird nach der Menge der echten Lust gemessen, die es uns verschaffen kann und die unser Glück bedeutet; das Herz wird nur in dem Maße von den Dingen berührt, als sie in Beziehung zu unserm Vorteil stehen; das regelt unsere Liebe und unsern Haß. Doch der wahre Vorteil, den nicht jeder erkennt und dessen Erstrebung nur zu oft von augenblicklichen, nahen Annehmlichkeiten unterdrückt wird, liegt in der Tugend. Ein Christ soll viel mehr durch das glücklich sein, was er erhofft, als durch das, was er besitzt. Daß darum die Tugend ohne Vergnügen und Freude sein soll, ist eine widersinnige Forderung. Unser Herz öffnet sich ja nur der Lust. Dringe in einen Menschen, von einem Motiv seines Handelns zum andern zurückzugehen, und du wirst finden, daß ihn stets die Selbstliebe treibt. Diese kann nie übermäßig sein; man kann zwar zu heftig wünschen und fürchten und zu sehr an dem hängen, was man für sein Glück hält. Aber das Uebermaß liegt dann nur in dem Mangel, welcher

dem Objekt unsrer Leidenschaft anhaftet. Sonst dürfte man ja auch die höchste Glückseligkeit nicht uneingeschränkt wünschen. Aus der Selbstliebe geht auch die Liebe zu andern hervor. Welches sind denn die Quellen der Freundschaft? Eignes Interesse, Dankbarkeit, Verwandtschaft, Sympathie, und das alles läßt sich auf Eigenliebe zurückführen, — und eine zarte Uebereinstimmung der Tugend mit der Eigenliebe macht, daß wir glauben, die Freundschaft um ihrer selbst willen zu lieben.

Gott verlangt auch gar nicht, daß man sich jedes unschuldige Vergnügen versage und nur immer Tränen vergieße, faste und Zerknirschung zeige. Solches Verhalten wäre Zeichen eines krankhaften Zustandes. Die Tugend soll nicht die Affekte ausrotten, sondern sie regeln.

Aber Vorteil und Lust sind nicht die einzigen Quellen der Tugend: es steht fest, daß das Erbarmen dem Menschen natürlich ist, wie selbst Tiere Beweise von Mitleid zu zeigen scheinen. Aus diesem Gefühl allein aber können fast alle gesellschaftlichen Tugenden hergeleitet werden. Darum ist eine Erziehung, die nicht Wohltätigkeit bezweckt, schlecht, wie glänzend sie im übrigen auch sei. Spiele und Schauspiele, welche den Menschen mit Prinzipien vertraut machen, die dem Mitgefühl entgegengesetzt sind, müssen verurteilt werden.

Man meint, die Tugend durch die Macht des Staates, durch seine Einrichtungen, durch die Verkettung der Interessen und durch Vorschriften ersetzen zu können. Aber all diese Mittel können einen Bürger ohne Tugend nicht veranlassen, für das Gemeinwohl freudig und ausgiebig zu arbeiten. Den Willen, nicht den Menschen soll man fesseln. Erzwungene Unterwerfung unter Gesetze nützt dem Staate wenig; wohl aber sind bei tugendhaften Bürgern Gesetze entbehrlich. Bilde also auch die Kinder zur Tugend heran, anstatt sie mit kleinlichen und willkürlichen Maximen zu quälen. Sie werden höflich genug sein, wenn sie menschlich empfinden, vornehm genug, wenn sie tugendhaft sind, reich genug, wenn sie gelernt haben, ihre Wünsche zu zügeln.

Die Grundsätze des sittlichen Charakters haben allgemeine und ewige Giltigkeit. Sie stimmen mit dem natürlichen Recht überein. Sie sind in aller Herzen eingegraben und also allen verständlich. Die Schwierigkeiten, die in Dingen der Moral manchmal in Verlegenheit setzen, liegen in der Anwendung moralischer Sätze auf einzelne Fälle; da macht sich das verschiedene Interesse der Menschen bemerkbar. Auch bereitet die Unbestimmtheit der Wörter, die man in der Moral gebrauchen muß, und die geringe Möglichkeit, eindeutige Zeichen, wie in der Mathematik, einzuführen, Schwierigkeiten für theoretische Entscheidungen; für die Praxis aber schadet das wenig; es ist besser, die Tugend rein gefühlsmäßig zu üben, als sich in Vernünfteleien über ihr Wesen zu verlieren und sich durch wohl formulierte Sätze vielfach in seinem Handeln irre leiten zu lassen.

Der Weise beobachtet, wo er auch sei, die Pflichten der Gesellschaft wie sie ihm seine Vernunft empfiehlt; seine über das Gewöhnliche erhabene Art zu denken hängt nicht vom Gebrauch eines Landes ab. Er benutzt den gegenwärtigen Augenblick, ohne viel den vergangenen zu bedauern, ohne viel auf den zukünftigen zu rechnen. Er kümmert sich um den Fortschritt der Künste und sucht sie für das Gemeinwohl nutzbar zu machen.

Er weiß von den Gütern und Uebeln des Lebens guten Gebrauch zu machen und strebt nach Höherem als nach Schätzen, Stellen und Gunst, nämlich nach schlichter, ungeschminkter Tugend, auch wenn er nicht Anerkennung findet; daher erfüllt er stets genau seine Pflichten gegen Gott, den Nächsten und sich selbst; die Ueberzeugung von unsrer Unsterblichkeit gibt ihm die Kraft dazu. Er wird sich stets Heiterkeit der Seele bewahren, die, lebhaft ohne ausgelassen zu sein, ernsthaft ohne lächerliche Würde zeigen zu wollen, Friede, Sicherheit und Glück gewährt. Er wird wissen, seinen Vorgesetzten ohne Erniedrigung zu gefallen, seinesgleichen Freundschaft und Achtung zu beweisen, die unter ihm Stehenden nicht die Bedeutung seines Ranges und seines Reichtums fühlen zu lassen. Stolz wird er nur im Sinne lobenswerter Seelengröße besitzen. Mäßigkeit, Rechtschaffenheit, Gewissenhaftigkeit, Fleiß, Sparsamkeit zeichnen ihn aus.

Heutzutage lobt man leider Aufwand und Ausgaben, nicht aber Arbeit, Sparsamkeit und Einfachheit. Man hört nicht, daß die jungen Leute ermahnt werden, dem Wein, dem guten Leben, dem Putz zu entsagen und sich früh auf das Notwendige zu beschränken. Die Erziehung, die uns lehren sollte, nützliche, uneigennützige, nüchterne, wohltätige Bürger zu werden, lehrt uns in Wirklichkeit unsre Bedürfnisse vervielfachen und macht uns habsüchtiger und härter. Es ist durchaus ungerecht, einen Sparsamen, der sich durch Arbeit und Wirtschaftlichkeit unmerklich über seinesgleichen erhoben hat, geizig zu nennen. Gerade mit solchen Menschen läßt es sich am besten leben; sie pflegen für das öffentliche Wohl gern Ausgaben zu machen.

Handeln, nicht Betrachtung soll unser Leben erfüllen. Wir sind nicht dazu da, nur zu sinnen und zu grübeln, sondern das Nachsinnen soll uns zum Handeln disponieren, oder es ist eine gering zu schätzende Uebung. Daher ist auch das Studium unsrer Pflichten mehr wert als das abstrakter Dinge. Die berufsmäßigen Müßiggänger sind es, die behauptet haben, daß das betrachtende Leben vollkommner sei als das tätige; und doch kranken sie fast immer an Launenhaftigkeit und Melancholie. Eine kräftige Tugend nimmt es festen Blickes mit den Hindernissen auf und kennt keine Flucht. Welches Verdienst hat jene Weisheit, die nicht den hellen Tag vertragen und nicht unter den Menschen leben kann, ohne von ihren Fehlern angesteckt zu werden, und die nur in der Einsamkeit der Verderbnis zu entgehen hoffen kann?

Man wird danach streben müssen, nur von den Dingen, nicht aber von den Menschen abhängig zu sein. Denn die Abhängigkeit von den Dingen ist moralisch indifferent und schadet daher nicht der Freiheit und erzeugt keine sittlichen Fehler. Die Abhängigkeit von den Menschen dagegen, die außerhalb der natürlichen Ordnung liegt, erzeugt sie alle und bewirkt es, daß Herren und Sklaven sich gegenseitig verderben. Die Vermehrung unsrer Bedürfnisse vermehrt auch diese Abhängigkeit und entfernt uns vom Glück.

Ein tugendhafter Mensch wird aus eigenem Antriebe mehr tun als seine Pflicht buchstäblich erfüllen. Daraus folgt, daß er manchmal von den Vorschriften und dem Ueblichen etwas abweichen wird. Dabei soll er aber vorsichtig Aufsehen vermeiden, um die sittlich Schwachen nicht irre zu führen. Er wird mehr als das Gesetz sein Gewissen fragen, das jedoch auch einer Ueberwachung bedarf. Bevor man sich entscheidet, den Regungen des

Gewissens zu folgen, soll man sich recht prüfen, ob man die Einsicht und die nötigen Hilfsmittel besitzt, um über das zu urteilen, um was es sich handelt, und ob man von dieser Einsicht und diesen Hilfsmitteln gegenwärtig so Gebrauch macht, daß man ohne weitere Prüfung den Eingebungen des Gewissens folgen darf.

Bei allem Tun soll man sich ein erstrebenswertes Ziel setzen, das uns und andern frommt, und es mit den rechten Mitteln zu erreichen suchen. Eine Tugend, die nur den Zweck hat, vor andern zu glänzen, ist keine.

Die Pflichten gegen Gott sind die höchsten des tugendhaften Menschen. [Artikel:

Ajus Locutius (Di.)
athéisme (X.)
charité (G.)
culte (D. J.)
espérance (G.)
foi (h.)
mélancolie religieuse (D. J.)
morale (D. J.)
probité (Di.)
raison (Di.)
religion (Di.)
société (Di.)
discours prélim. (O.)]

Der Atheist kann zwar durch gründliche Ueberlegung alle Grundsätze der Tugend erkennen und sie auch üben. Das beweist aber nur, daß dann sein Herz eine bessere Richtung hat als sein Geist und daß sein guter Instinkt, mächtiger als seine falschen Sätze, ihn unbewußt beherrscht. Er ist aber zu tadeln, weil er seine höchste Pflicht verletzt, weil er dem Gewissen den göttlichen Ursprung und somit die zwingende Macht absprechen muß, weil er die Tugend folgerichtig über Bord werfen muß, sobald sie ihn in unglückliche Lagen bringt, da er an eine ausgleichende Gerechtigkeit nach dem irdischen Leben nicht glaubt, und weil er dem Volke und zügellosen Menschen die wichtigste Stütze der Moral nimmt. Der Glaube ist auch an sich verdienstlich, da er die Ueberzeugung ausschließt und somit ein Akt der Willensfreiheit ist.

Die Religion kann uns aber nicht verpflichten zu glauben, was wir durch richtigen Gebrauch unsrer Vernunft sogar wissen können. In solchen Fällen kann die Offenbarung die Sätze der Vernunft zwar bestätigen, aber nicht schwächen. Denn bevor wir Christen sind, sind wir Menschen. Wo wir aber die Wahrheit nicht mit der Vernunft erkennen können, da tritt beglaubigte Offenbarung als neues Wahrheitsprinzip ein.

Wie jede Tugend, so wird die Frömmigkeit am besten durch das Beispiel gelehrt; wer uns unverdächtige Zeichen seiner Ergebenheit in Gott, seiner Liebe zu Gott gibt, wer ihn aufrichtigen Herzens öffentlich lobt und ehrt, dessen Beispiel wird aneifernd wirken. Daher ist es wesentlich, daß die Uebung der Religion sichtbar und öffentlich sei.

Dem Volke soll man keine aufklärerischen Bücher über Religion in die Hand geben. Da es aber andrerseits im Interesse der Denkfreiheit nicht angängig ist, sie ganz zu verbieten, so sollte man bestimmen, daß sie nur in einer dem Volke unverständlichen gelehrten Sprache erscheinen.

Ueber die Pflichten gegen den Nächsten, über Vaterlandsliebe u. s. w. spricht eine große Anzahl von Artikeln, die eine christliche, von Nächstenliebe geleitete Moral lehren.

[Z. B.: amour du prochain (X.)
bonté (X.)
calomnie (C.)
désintéressement (O.)
dissimulation (Fo.)
droit naturel (Di.)
duplicité (Di.)
égalité (D. J.)
économie (S.)
engagement (D. J.)
équité (D. J.)
équivoque (D. J.)
fils (D. J.)
finesse (Ma.)
flatterie, flatteur (D. J.)
fraude (Di.)
gladiateur (D. J.)
haine (Di.)
importun (Di.)
justice (D. J.)
mal intentionné (Di.)
mépris (Di.)
modestie (D. J.)
promesse (Di.)
sincérité (Di.)
entêtement (17. Bd. Millot.)
bienfaisance (Suppl.; D. F.)]

Der Jugend drohen von seiten der Mitmenschen schwere Gefahren für die Sittlichkeit, und es ist unverständig, die jungen Leute beiderlei Geschlechts in Unkenntnis darüber zu lassen, daß es Verführer und Schurken gibt, bis daß sie verführt und betrogen sind. Die Lektüre der Geschichte könnte eine ganze Anzahl von Beispielen liefern, die Gelegenheit zu sehr nützlichen Lektionen bieten würden.

Zu den Pflichten gegen uns selbst gehört die eigne körperliche und geistige Vervollkommnung und die Selbsterhaltung. [Artikel:
amour de nos-mêmes (X.)
conservation (Di.)
continance (Di.)
égoisme (D. J.)
fin (Di.)
heureux (Voltaire.)
intérêt (mor.) (Di.)
vengeance (D. J.)]

Es ist bemerkenswert, daß das Recht des einzelnen in der Encyclopédie ziemlich nachdrücklich betont wird und von ihm nicht völlige Selbstverleugnung verlangt wird. In äußerster Not wird das unvollkommene Recht, das die Gesetze der barmherzigen Nächstenliebe erteilen, zu einem vollkommenen Recht, sodaß man sich dann mit Gewalt das geben lassen darf, was zu geben sonst dem Gewissen und der Ehre eines jeden überlassen werden muß. Es ist auch erlaubt, ein wirkliches Unrecht zurückzuweisen und sich dadurch vor Uebergriffen zu schützen und Beleidigungen zu sühnen, gegen die das Gesetz keine Handhabe bietet; reine Rache ist aber nicht zu billigen. — Es gehört ein großes Maß von Gerechtigkeit dazu, der Selbstliebe unsrer Mitmenschen, die sich vor uns nicht beugen, nicht den Namen Eigennutz, Stolz oder Eitelkeit beizulegen.

Höher als die eigne Erhaltung gilt die Ehrenhaftigkeit.

§ 23. Manieren.

civilité (Di.)
bienséance (Di.)
complaisance (C.)
contenance (Di.)
décence (Di.)
fierté (Voltaire.)
formalistes (Di.)
manières (Di.)
mœurs (Di.)
naturel (D. J.)
politesse (Di.)
propreté (D. J.)
urbanité romaine (D. J.)
affabilité (17. Bd.; Millot.)

grave (Voltaire.)
hautain (Voltaire.)
législateur (Di.)
maintien (Di.)
condescendance (17. Bd.; D. J.)
délicatesse, fausse (17. Bd.; D. J.)
brutalité (Suppl; +)

Was der Kultus für die Religion ist, das sind für die Moral die Manieren. Sie sind die üblichen Gebräuche, welche den Verkehr der Menschen unter sich angenehm machen sollen. Sie sind entweder Ausfluß der Tugend oder nur eine Wirkung der Unterwerfung unter die Sitten. Sie äußern und erhalten die sittlichen Grundsätze und sind daher für die Gesellschaft von größerer Wichtigkeit, als es die Moralisten glauben.

Man kann gar nicht sagen, wieviel Handlungen, zu denen wir in uns nicht mehr das moralische Prinzip tragen, die gute Gewöhnung uns tun läßt und wieviel diese zur Erhaltung des Prinzips beiträgt; denn wenn eine gewisse Handlung oder auch nur eine Bewegung sich in unserm Geiste mit der Vorstellung einer Tugend oder mit einem gewissen Gefühl verbunden hat, so erinnert uns diese Handlung oder Bewegung an jenes Gefühl, jene Tugend und stärkt sie.

Die Verehrung, welche in China die Kinder den Eltern zollen, ist ihnen von Jugend an durch äußere Manieren angewöhnt. Vieles davon bleibt Äußerlichkeit; aber doch ist der Respekt und die Liebe der Kinder ihren Eltern gegenüber in China lebhafter und anhaltender als bei andern Völkern. So hat sich bei Germanen und Franzosen die Verehrung der Frauen als bloße Aeußerlichkeit bis heute fortgepflanzt.

Jede Leidenschaft, jede Gemütsbewegung hat auf den Körper, auf die Spannung der Muskeln bestimmte Einwirkungen. Aber es ist nicht minder wahr, daß Bewegungen der Muskeln und Nerven, die für gewöhnlich Folgen und Begleiterscheinungen eines gewissen Gefühls sind, dieses reproduzieren, wenn sie auf irgend eine andre Weise erregt werden. Man bemerkt das an der Einwirkung der Musik.

Die Manieren fördern die Tugend auch dadurch, daß sie instinktive Bewegungen hemmen; sie unterdrücken damit zwar den Schwung und die Energie der Natur; aber indem sie uns auf diese Weise Zeit zum Nachdenken geben, hindern sie uns, die Tugend einem flüchtigen Vergnügen zu opfern. Es ist sehr selten, daß derjenige, der um geringes Interesse sich über die Manieren hinwegsetzt, für einen großen Vorteil nicht die Moral beiseite schiebt.

Die Manieren sind körperlich; sie sprechen zu den Sinnen, und eben darum überleben sie sittliche Grundsätze und erhalten sie mehr als Gesetze und Vorschriften. Darum verbleiben bei den Völkern alte Gebräuche, obwohl die Motive, aus denen sie eingeführt wurden, verschwunden sind. Diejenigen Nationen haben am längsten ihren Nationalcharakter bewahrt, bei welchen der Gesetzgeber die meisten Beziehungen zwischen Staatsverfassung, Religion, Sittlichkeit und Manieren hergestellt und die äußern Gebräuche gesetzlich geregelt hat.

Einen sichern Schluß auf den Charakter lassen die Manieren freilich nicht zu; sie beweisen in dieser Hinsicht mehr nach der schlimmen als nach der guten Seite.

Das, was für schicklich gehalten wird, ist nach Ort und Zeit sehr verschieden, da das von Gesetzen, Gewohnheiten, Sitten, Religion, vom Ehr-

begriff und von Vorurteilen abhängt. Zu guten Manieren gehört Sauberkeit, Höflichkeit in Worten und Gebärden, Rücksichtnahme, Nachgiebigkeit, Leutseligkeit, eine angenehme und doch selbstbewußte und geziemende Haltung. Schlecht sind sie, wenn sie die Absicht verraten, daß man als gesellschaftlich gebildet erscheinen will; diese Absicht erreicht ihr Ziel schon darum nicht, weil man sie merkt. Hochmut und Stolz in Mienen und Manieren wirken verletzend und mißfallen selbst am Könige, sodaß die Kleinen, welche an den Großen selbst diesen Fehler loben, genötigt sind, ein milderndes Beiwort hinzuzufügen: ein edler Stolz. Hochmut im Auftreten ist das sicherste Mittel, sich verhaßt zu machen; man soll die Kinder vor diesem Fehler auf das sorgfältigste bewahren. Schon unangebrachte Würde stößt ab. Nachgiebigkeit soll nicht bis zur Verleugnung seiner eignen Meinung gehen. Völliger Mangel an höflichen Manieren vernichtet sogar das Angenehme der Wohltaten eines sonst achtenswerten Menschen; man hat nur einen freundlichen Geber lieb.

Wie alle guten Eigenschaften, bedürfen auch die guten Manieren, wenn sie vollkommen sein sollen, einer Anlage, welche die Erziehung entwickeln muß. Nachdenken und Verkehr mit wohlerzogenen Männern aus der Stadt und vom Hofe werden diese Erziehung ergänzen. Denn urbane Manieren lernt man durch Übung; sie erfordern auch außer natürlichem Takt noch Belesenheit, eine gewisse Gelehrsamkeit, gute Aussprache und ein gesundes Urteil.

Man muß sich aber vor dem Fehler hüten, die Manieren für den wichtigsten Zweck der Erziehung zu halten, so daß der Zögling in einem Schein von Rücksicht und Achtung vor Höheren, in den Regeln über Haltung und Förmlichkeiten, im Gebrauch von Höflichkeitsredensarten, in eitlen Moden das Wesen der ganzen Pflichterfüllung sieht. Wenn man die Formen des gesellschaftlichen Umganges gar zu genau beobachtet, so übersieht man darob die höheren Eigenschaften, deren Ausfluß sie sein sollen. Wer dagegen aufrichtiges Wohlwollen gegen andre im Herzen fühlt, wird sich nicht viel Sorge darüber zu machen brauchen, wie er es andern zeigen soll.

§ 24. Wie die moralische Erziehung zu sein pflegt. gouvernante (Le.)

Das erste Gefühl des Kindes ist der Schmerz. Es offenbart ihn durch Geschrei und Tränen. Wenn der Schmerz von einem Bedürfnis herkommt, so beeilt sich die Amme, dasselbe zu befriedigen oder wenigstens das Kind durch Liebkosungen zu zerstreuen. Das Kind merkt sehr bald die Beziehung zwischen dem Klagen und den Zärtlichkeitsbeweisen; bald wird es darum durch dieselben Zeichen ein weniger starkes Bedürfnis andeuten und endlich nur schreien und weinen, um geliebkost zu werden. Wenn die Amme nicht darauf bedacht ist, solche Regungen zu unterdrücken, werden sie zur Gewohnheit; die geringste Verzögerung der Erfüllung seines Wunsches wird das Kind zu heftigem und andauerndem Geschrei veranlassen. Was wird nun erst werden, wenn eine Mutter aus abgöttischer Liebe zu ihrem Kinde will, daß man ihm gehorche und seinen Launen entgegenkomme? Dann werden sich seine Launen und Wünsche unermeßlich vermehren.

Im Alter von etwa zwei Jahren kommt es in die Hände der Kinderfrau. Ihr Unverstand und der der Eltern vermehrt die Fehler des Kindes immer

weiter; es beginnt, das Regiment zu führen. Sein Verstand wächst, und es wird fähig, moralische Beziehungen zu empfinden. Da sollte man ihm nur wahre Vorstellungen und lobenswerte Gefühle einpflanzen. Statt dessen zieht man seine Eitelkeit, Naschhaftigkeit, Herrschsucht groß, indem man sein Aussehen und seine Klugheit rühmt, es auf seinen Reichtum und seine Geburt hinweist und seinen Wünschen zu sehr nachgibt. Was man ihm als verständig empfiehlt, erlaubt man ihm, nicht zu befolgen; was man ihm als schlecht verboten hat, gestattet man ihm zu tun und gibt ihm oft das Beispiel dazu. Man droht, ohne zu strafen; man liebkost und zankt ohne Überlegung. Was man seinen Bitten versagt hat, gewährt man seiner Aufdringlichkeit, seinem Eigensinn, seinem Weinen.

Welchen Eindruck sollen bei solcher Erziehung die moralischen Prinzipien machen? Wie soll der Zögling so die Religion achten lernen, wenn man ihn nicht zur praktischen Frömmigkeit anhält? Wie soll er seinen Eltern gehorchen, wenn sie ihre Autorität nicht geltend machen? Wie soll er merken, daß er den andern gegenüber Pflichten hat, wenn er sieht, daß alle sich um ihn bemühen, während von ihm nichts verlangt wird? Er wird auf diese Weise sich dazu erziehen, die Vernunft zu mißachten und nur seinen Launen zu folgen.

Ungefähr sieben Jahre alt, kommt er unter männliche Leitung. Mit vieler Mühe wird man seine üblen Angewohnheiten äußerlich etwas verringern können. Aber die Wurzeln bleiben.

Man meint, daß man auf die Kinder in den ersten Jahren keinen Zwang ausüben soll. Aber das Unangenehme, das man ihnen so erspart, ist gering; das aber, welches man ihnen bereitet, ist schrecklich. Man nimmt sich vor, das Kind zu biegen, wenn es stark ist. Warum will man nicht einsehen, daß das viel leichter und sicherer geht, solange es schwach ist?

Man fürchtet, daß es durch den Zwang in seinem Glück gestört oder in seiner Gesundheit beeinträchtigt werde. Doch sind gehorsame Kinder tausendmal glücklicher als verzogene. Jene sind heiter, zufrieden, ruhig; alles macht ihnen Vergnügen, weil sie es erkaufen müssen. Das verwöhnte Kind aber ist unruhig, launenhaft, zornmütig. Seine Wünsche zerstören sich gegenseitig. Nichts kann es erfreuen, weil es an allem übersättigt ist. Und sein Temperament leidet unter seinen Zornesausbrüchen, sein Denkvermögen unter der Zuchtlosigkeit seiner Gedanken.

Blinde Eltern! Ihr liebt nicht eure Kinder, sondern das Vergnügen, das sie euch gewähren sollen. Wenn sie infolgedessen später vielleicht Gegenstand öffentlicher Verachtung geworden sein werden, so werdet ihr die Kinderfrau, den Lehrer, den Erzieher, alle Welt anklagen und doch euch nur über euch selbst zu beklagen haben.

§ 25. Wie sie sein soll.

éducation (F.)
gouvernante (Le.)
gouverneur (Le.)
Lamies (D. J.)
incorrigible (Di.)

Wenn das Kind gesund ist, so soll man ihm Eigensinn und Ungeduld nie durchgehen lassen. Wenn es krank ist, so wäre wünschenswert, daß wenigstens der Vater es über sich gewönne, das Kind nicht zu sehen, bis es wieder gesund geworden ist, um dann der Mutter und der Kinderfrau

das an Autorität zurückgeben zu können, was sie während der Krankheit verloren haben.

Wenn das Kind weint, um einen unnötigen Wunsch durchzusetzen, soll man es liebkosen, um es zu zerstreuen, sich so stellen, als ob man es nicht verstände, und gerade das Gegenteil seines Wunsches tun. Die ersten Willensregungen des Kindes sind schwach und können leicht zerstört werden; es wird schließlich sein Weinen einstellen; diesen Augenblick soll man benutzen, um seinen Wunsch zu erfüllen.

Wenn es von Gott einen Begriff haben kann, soll man ihm erklären, was Gottes Güte, Allmacht, Gerechtigkeit sei, und es praktisch an regelmäßigen und andächtigen Gottesdienst gewöhnen, der selbst während einer Krankheit nicht ganz ausgesetzt werden darf. Übermaß ist aber zu vermeiden.

Die Eltern mögen ferner dem Kinde bemerklich machen, daß sie für dasselbe Gottes Abbild seien, daß sein Glück und Unglück in ihrer Hand ruhe, daß Gott gebietet, sie zu lieben und zu ehren, und für die Erfüllung dieses Gebotes ein langes Leben verheißen hat. Sie müssen sich aber auch dementsprechend führen. Das erste Gefühl, das sie von den Kindern fordern müssen, ist der Respekt; nur durch ihn kann Liebe entstehen. Wenn man sie in Unabhängigkeit erzieht, so sind sie nur mit sich selbst beschäftigt, und ihr Herz wird verhärtet: wen man aber in Gehorsam erzieht, der fühlt das Bedürfnis, sich anzulehnen. Ohne Gehorsam ist es unmöglich, einen Grundsatz in ihrem Herzen zu befestigen. Daher sollen sie gehorchen lernen, bevor sie wissen, was gehorchen heißt.

Die Eltern sollen ihre Liebe dem Kinde etwas verbergen; sonst mißbraucht es sie. Daher sollen sie wenig mit ihm zusammen bleiben und mit ihm nicht wie mit einem Spielzeug umgehen; denn auch sie schulden dem Kinde Achtung. — Täglich soll es die Eltern besuchen, um ihnen zu geben, was ihnen zukommt. Ist man mit ihm zufrieden, so soll man es mit Güte empfangen. Man soll ihm einige Winke geben, die immer mit den früheren übereinstimmen müssen, was ein Eingeweihter kontrollieren kann.

Anstatt seinen Stolz zu nähren, mache man es durch Hinweis auf seinen gegenwärtigen unvollkommenen Zustand bescheiden. Leidet nicht, daß man ihm um euretwillen einen Titel gebe. Es sei aufmerksam, höflich, dankbar und befehle nie; das „ich will" aus seinem Munde soll immer eine Ablehnung seiner Wünsche zur Folge haben. Es möge bereitwillig geben und helfen, aber ungern nehmen. Jeden Schaden, den es angerichtet hat, soll es wieder gut machen. Dadurch ist eine Verwendung seines Taschengeldes angezeigt, die bei ihm Menschlichkeit, Gerechtigkeit und Edelmut pflegt. Es wäre falsch, dies Geld lediglich aufsammeln zu lassen oder zu dulden, daß es für Nichtigkeiten ausgegeben werde.

Wenn das Kind älter wird und andre Erzieher erhält, so sollen doch die Eltern in der Aufsicht und Aufmerksamkeit nicht nachlassen.

Ist die vorangegangene Erziehung schlecht gewesen, so wird der Erzieher wenigstens noch versuchen, die Fehler durch Entwicklung der Talente zu verbergen und den Grund durch die Oberfläche zu retten.

Auch er muß damit beginnen, seine Autorität durch Klugheit und Festigkeit zu begründen. Je besser das gelingt, um so weniger wird man später von der Autorität Gebrauch zu machen nötig haben. Er befleißige

sich der größten Höflichkeit; diese sei aber achtunggebietend; er lasse sie selbst beim Strafen nicht außer acht. Er verberge seine Schwächen wohl; er sei stets derselbe. Sollte der Zögling sich gegen ihn vergehen, so werde dieser strenge bestraft.

Autorität genügt aber nicht, dauernde Eindrücke im Zögling zurückzulassen: Vertrauen und Freundschaft müssen hinzutreten. Wenn Zuneigung den Erzieher vor zu großer Nachsicht wie vor ungerechter Strenge bewahrt, so wird ihn der Zögling lieb gewinnen und sich von ihm gern den Weg der Tugend führen lassen.

Der Erzieher sei kein Kleinigkeitskrämer; er komme aber auf wichtige Dinge oft zurück, ohne daß seine Absicht aufdringlich hervortrete. Er lasse den Zögling an andern die eignen Fehler bemerken. Er rede manchmal mit ihm vernünftig; in andern Fällen genügt ein Scherz: greife mit Ehre und Vernunft an, was Ehre und Vernunft zerstören können; was ihnen widersteht, greife mit Spott an! — Er schone seine berechtigte Eigenliebe, besonders vor der Öffentlichkeit. Er gewöhne ihn, die kleinen Pflichten der Liebe und Freundschaft zu erfüllen und dem Vaterlande zu dienen. Der Zögling soll wissen, daß man nicht durch Ahnen, Ämter, Güter, großen Hausstaat und dgl. groß ist, sondern nur durch persönliche Tugenden und das Gute, das man tut.

Man mache ihn auf seine Ungerechtigkeiten eingehend aufmerksam. Man glaubt nicht, wieviel Mühe die Leute aus einem gewissen Range haben, sie einzusehen. — Der Erzieher behandle ihn als Erwachsenen, wenn er will, daß er es sei. Er setze das Gefühl bei ihm voraus, das er erwecken will. Er lasse ihn sich selbst genügend achten, um nicht gegen sich selbst zu fehlen. Die Verderbtheit der Sitten des Jahrhunderts sei ihm ein neuer Sporn, sich durch Tugend auszuzeichnen.

Er pflege sein Äußeres und seine Manieren. C'est par les grands talents qu'on se rend capable des grandes places; c'est par les petits talents qu'on y parvient.

Alle ehrenhaften Neigungen sind als Hilfsmittel gegen Leidenschaften und Langeweile berechtigt. Wenn daher seine Neigungen zwar von denen des Erziehers abweichen, aber verständig sind, so lasse er ihn gewähren. Aber eine Neigung zu Dingen, für welche die Natur uns die Befähigung versagt hat oder die zu unserm Stande nicht passen, macht uns lächerlich. Daher wird ein Edelmann die Wissenschaft zwar achten und unterstützen, aber sich mit ihr nur zu seinem Vergnügen und im geheimen beschäftigen. Eine tadelnswerte Neigung, die man nicht direkt schwächen kann, verdränge man, indem man eine glücklichere pflege und stärke.

Der Zögling lerne im voraus im Buch der Welt lesen, um ungefährdet Erfahrungen zu machen: Das Studium der Geschichte wird ihm im großen das Bild menschlicher Leidenschaften und den Haufen von Widersprüchen zeigen, die den Charakter des Menschen ausmachen, diese Mischung von Größe und Kleinheit, Mut und Schwäche, Einsicht und Unwissenheit, deren er fähig ist. Er wird aus ihr sehen, wie das Verbrechen zunächst fast immer triumphiert, aber von Gewissensbissen und nach kurzem blendenden Erfolge von Schande begleitet ist, wie dagegen die Tugend, wenn auch oft verfolgt, verdunkelt und unterdrückt, mit sich selbst zufrieden ist und schließlich die Menschheit überwindet und von der Nachwelt Huldigung empfängt. — Zeige

ihm aber das Menschengeschlecht nicht zu schwarz, sondern mehr schwach als schlecht. Er soll nicht von den Menschen betrogen werden, aber sie auch weder hassen noch verachten. Er soll sie nicht nach den Worten, sondern nach den Taten beurteilen und sich vor Schmeichlern besonders in acht nehmen.

Seine Pläne soll er auch dann manchmal ausführen dürfen, wenn man sicher ist, daß der Erfolg seinen Erwartungen nicht entsprechen wird; durch Schaden wird man klug, und da er einst sich selbst überlassen sein wird, so soll er seine eigenen Schwächen kennen.

Man achte darauf, daß nicht schlechte Bücher in seine Hände fallen und daß er sie nicht im geheimen lese; dabei kompromittiere man sich aber nicht durch unüberlegten Eifer; man lese solch ein Buch ruhig mit ihm zusammen und greife es von der Seite des Stils, des Geschmacks, der logischen Folgerichtigkeit u. s. w. an.

Je mehr die Erziehung fortschreitet, desto unabhängiger soll der Zögling werden. Hat aber der Erzieher verstanden, sich seine Freundschaft zu erwerben, so wird der junge Mensch sich auch später den Ratschlägen seines erfahrenen Freundes willig fügen.

§ 26. Lohn und Strafe.

amour paternel (X.)
châtiment (Di).
classe (F.)
encyclopédie (Di.)
études (Faiguet.)
fouet (Di.)
gouvernante (Le.)
indisposé (Di.)
législateur (Di.)
louange (Di.)
louer (Di.)
mérite (D. J.)
morigéner (Di.)
peine (D. J.)
poupée (D. J.)
punir, châtier (Di.)
récompense (Di.)

Über die Strafen spricht man nicht gern, und doch verdient dieses Kapitel mehr als ein anderes, daß man über dasselbe ernstliche Erwägungen anstelle. Man sündigt im Strafen von seiten der Eltern und Lehrer, jene durch zu große Nachsicht, diese durch Härte. Die Eltern sind zwar um den Fortschritt ihrer Kinder besorgt, aber gewöhnlich dagegen, daß man sie durch Strafen zum Fleiß und zur Willigkeit anhalte. Solche Milde verstößt jedoch gegen die Lehren der Bibel; Strafen sind notwendig; ohne sie erzieht man nur unnütze Menschen voller Fehler, die später durch Undankbarkeit und schlechten Charakter die Eltern selbst strafen.

Andrerseits ist vieles, was dem Zögling Strafe einträgt, bei näherem Zusehen kein Grund zur Bestrafung. An vielen seiner Fehler ist nämlich der Erzieher selbst schuld, und sie werden sich durch richtige Leitung vermeiden lassen. Fehler aus Unwissenheit, Vergeßlichkeit oder kindlichem Übermut sind für die Zukunft ohne Folgen und bedürfen nur sanfter Rüge; man braucht sie auch nicht immer zu sehen. Strafbare Fehler aber sind Zornmütigkeit, Ungehorsam, Lüge, unziemliche Redensarten, Zanksucht, umsomehr wenn Absicht oder Rückfall mit ihnen verbunden ist. Im Gegensatz zur Strafverteilung im Staate sind in der Erziehung auch Gedanken, Absichten und Leidenschaften strafbar. Der Versuch aber, sich der Bestrafung zu entziehen, ist nicht strafbar.

Leichtere Strafen bestehen in Benachrichtigung der Eltern und Tadel vor anderen Personen, wobei man die Fehler eher übertreiben als beschönigen soll. Ist der Zögling dafür empfindlich, so genügt diese Strafe; ist er es nicht, so soll er eben dafür noch andre erhalten; gegen die Schande eines kleinen Vergehens unempfindlich zu sein, ist für ihn ein Fehler erster Ordnung. Selten ist ein Kind so veranlagt, daß es ohne Tadel zu der gewünschten sittlichen Qualität gelangt. Aber durch zuviel Tadel macht man sich unerträglich. Daher wenig Rügen, aber zu rechter Zeit! Es ist besser, überhaupt nicht als zu ungelegner Zeit zu tadeln.

Schwere Fehler sollen die Entziehung des Umganges mit den Eltern für einige Zeit zur Folge haben, womit noch andre Entziehungen verbunden seien. Das Kind soll in seinem Äußern vernachlässigt werden; jeder soll wissen, daß es in Ungnade steht, und es fliehen und mißachten. Man soll ihm nur soviel Freude lassen, daß es nicht im Gemüt zu kränkeln beginnt. Man soll es auch stets daran erinnern, daß es bestraft wird, besonders in dem Augenblick, in dem es versucht ist, das zu vergessen. Die Strafe soll trotz seines Versprechens, sich zu bessern, nicht erlassen werden, bis es Zeichen der Besserung gibt. Wenn sie schließlich aufhört, so benutze man das, um ihm die Güte der Eltern recht zum Bewußtsein zu bringen.

In der Wahl der Strafen hat man weiten Spielraum. Man kann solche erfinden, die anderswo als Belohnungen gelten könnten. „In Peru gilt es als Schande, von den Arbeiten auf den öffentlichen Äckern ausgeschlossen zu werden.“ Die Rute aber soll in einer wohlgeordneten Erziehung nicht in Frage kommen, wenn nicht etwa in der Zeit, in welcher der Schmerz die einzige Sprache ist, die das Kind versteht, oder wenn es so eigensinnig ist, daß es kurzweg den Gehorsam verweigert. Es wäre wünschenswert, daß man die Rute ohne Zorn anwendete; aber wenn man warten wollte, bis der Zorn vergangen ist, so würde das Kind gewöhnlich ohne Strafe bleiben, und es ist besser, daß es mit etwas Erregung als gar nicht gestraft werde. Man gebraucht die körperliche Züchtigung aber oft aus Gedankenlosigkeit, Zorn, Unfähigkeit da, wo sie unnötig ist, und dann noch in unzweckmäßiger Weise, indem man mit ihr nicht genug Schimpf verbindet. Sie sollte immer nur das Vorspiel aller möglichen andern Strafen sein. Bei der gewöhnlichen Art, körperlich zu strafen, gewöhnt sich das Kind bald an diese Strafe und nimmt seine Fehler nur noch mehr an.

Es ist unklug, oft zu strafen; man macht dadurch die Tugend verhaßt. Denn die Strafe soll in der Erziehung keine Sühne, sondern ein Besserungsmittel sein. Die Strafen sollen sich mit der Schwere des Vergehens und mit dem Rückfall verstärken. Geht man gleich mit harten Strafen vor, so wirkt bald keine geringere. Es ist ein Triumph der Freiheit, wenn jede Strafe aus der Natur des Vergehens genommen wird.

In der Anerkennung pflegen wir auf entgegengesetztem Standpunkt zu stehen wie beim Strafen: wir belohnen im allgemeinen zu wenig. Jedes Verbrechen hat eine Strafe, aber keine Tugend ihre Belohnung, als ob die Bürger nicht ebenso das Bedürfnis haben, zur Tugend ermuntert, als vom Bösen abgeschreckt zu werden; Gott donnert nicht immer; er sendet auch milden Regen und wohltätigen Tau.

Auch die Wahl der Belohnungen ist z. T. willkürlich. Schone die Empfindlichkeit des Herzens, und du wirst tausend Mittel haben, das Kind zu belohnen. Gewöhne es, edel zu denken; das ist nicht so schwierig, als man glaubt; denn das Prinzip der Ehre liegt im Kinde wie im Erwachsenen. Man muß es nur ehrenhafte Dinge lieb gewinnen lassen. Da die Kinder noch unfähig sind zu urteilen, so bemessen sie die Dinge nach dem Werte, den man ihnen beilegt. Laß sie durch das Lobenswerte, das sie tun, verdienen, etwas anderes Lobenswertes zu tun. Behandle nicht das als Belohnung, was sie notwendig haben müssen oder was ihrem Kindersinn gefällt, sondern Dinge, die sie lebenslänglich lieben und schätzen sollen, wie etwa Tätigkeiten, mit denen sie sich noch nicht beschäftigt, Studien, die sie noch nicht getrieben haben, Ansehen, Achtung und Lob vor der Oeffentlichkeit. Daher ist es sicher nicht das beste Mittel, Kinder mit Süßigkeiten, Schmuck und Spielzeug zu belohnen, obwohl „wir alle diese Belohnungen den weisen Ratschlägen des Locke vorgezogen haben."

Loben soll man nur, was wirklich Lob verdient: Sanftmut, Gehorsam, Pünktlichkeit, Ehrfurcht und nur mit Maß. Lob ist wie Wein; es vermehrt die Kraft, wenn es nicht berauscht. Die äußere Handlung ist weniger lobenswert als das Motiv, und man wird sie je nach ihrer Wirkung, Schwierigkeit und dem Grade der Willensfreiheit, den sie erkennen läßt, verschieden bewerten. Das Lob ist die würdigste und angenehmste Belohnung und der lebhafteste Ansporn zum Guten. Darum kann man dem Zögling bei ausgezeichneten Handlungen in seinem Zimmer eine Huldigung wie einem Erwachsenen zuteil werden lassen.

§ 27. Beschäftigung.

ennui (D. J.) paresse (D. J.)
oisiveté (D. J. u. Di.)

Unentbehrliche Hilfsmittel der Erziehung sind Beschäftigung, Beispiel und Gewöhnung. Die schäumende Jugend kann Beschäftigungslosigkeit noch weniger als das Alter vertragen. Müßiggang läßt nicht nur die Kräfte unausgebildet und bringt uns nicht nur um das Vergnügen, das körperliche und geistige Übung uns bereitet, sondern veranlaßt auch eine große Anzahl von Krankheiten und stürzt uns in Trauer über die verlorene Zeit. Was aber noch schlimmer ist, das ist, daß er zu Ausschweifungen und Verbrechen aller Art führt; er ist besonders dem weiblichen Geschlecht gefährlich. Die Quelle des Glückes und des Ruhmes liegt in der Arbeit. Diese schützt vor Langerweile und macht die wohlverdiente Ruhe angenehm. Ein Mensch, der sich nicht mit etwas Nützlichem beschäftigt, ist ein unnützes Glied der Gesellschaft.

Wie zum Gehen, so muß ein Mensch auch zum Denken angeleitet, ja gezwungen werden; sonst fehlt ihm die Willenskraft, das saftige Gewächs der Wissenschaft zu genießen. Durch geistige Übung aber wird er regsam und entdeckt in sich Kräfte, die er vorher nicht kannte. Die geistige Beschäftigung soll aber selbst mannigfaltig sein, um nicht zu ermüden, und auch mit körperlicher Übung abwechseln, die ja den Geist auch in Anspruch nimmt.

§ 28. Beispiel.

collège (O.)
démocratie (D. J.)
économie (S.)
encyclopédie (Di.)
exemple (D. J.)
fable (Ma.)
fabuliste (D. J.)
homme (mor.) (Le Roi.)
imitation (D. J.)
penchant (D. J.)
souffle (Di.)
bonté (Suppl.; Ma.)

Das Beispiel ist darum so wirksam, weil es schneller und besser begriffen wird als alle Gründe und Vorschriften. Es stellt nämlich die Sache vor die Augen, denen die Menschen viel mehr als den Ohren glauben. Die Kraft des Beispiels liegt ferner im natürlichen Nachahmungstriebe des Menschen. Überall, wo die sittliche Lehre nicht durch Autorität und die Vorschrift nicht durch das Beispiel gestützt wird, bleibt sie fruchtlos, und die Tugend verliert ihren Wert im Munde dessen, der sie nicht übt. Darum gibt es nur ein sicheres Mittel, die Kinder die Tugend zu lehren, daß nämlich der Vater selbst sie besitze; wenn dies etwa nicht wirkt, so liegt das am schlechten Beispiel anderer.

Es ist kaum möglich, daß schlechte Beispiele die Menschen nicht mit fortreißen, wenn sie häufig sind und ihnen vertraut werden. Es ist daher zur Erhaltung der Unschuld der Kinder am besten, daß sie das Schlechte nicht durch das Beispiel ihrer Umgebung kennen lernen. Man sollte ihnen nicht einmal von bösen Handlungen erzählen, es sei denn, um zu zeigen, wie sie den Schlechten inmitten seines Erfolges unglücklich und verachtet gemacht haben, oder um sie wenigstens durch die Art der Behandlung als verabscheuungswürdig darzustellen. Umgekehrt sollen unschuldige und tugendhafte Sitten und Taten nicht ins Lächerliche oder Kleinliche gezogen werden.

Bevor man ein Beispiel zum Muster nimmt, soll man es genau prüfen, ob es den Anforderungen der Vernunft entspricht; denn nach ihr sollen sich unsere Handlungen richten, nicht aber soll sie selbst krumme Wege gehen, um sich mit den Handlungen in Einklang zu setzen. Dem gewählten Vorbilde soll in den edelsten Zügen, nicht nur in nebensächlichen nachgeahmt werden. Mit der Zeit soll übrigens der Zögling sittlich so gefördert sein, daß er sich nach seinen eigenen Handlungen richten und andern zum Vorbild dienen kann.

Kein Mensch nimmt gern einen merklich beabsichtigten Hinweis auf seine moralische Unvollkommenheit entgegen. Darum verstimmen ihn direkt auf ihn bezogene sittliche Vorschriften und Weisheitsregeln; darum sind die guten Vorschriften, die die Lehrer in die Herzen der Kinder zu graben sich bemühen, gleich Buchstaben, in den Sand geschrieben. Die Dichter verkleiden sie daher als Gleichnisse und wandeln Lehre in Beispiel um. So sind z. B. Dramen gleichsam große, mit vielen Kosten und Umständen errichtete Spiegel für die Öffentlichkeit; Fabeln dagegen sind kleine, tragbare Spiegel. Man zeigt da die Menschen durch Menschen, durch übernatürliche und allegorische Wesen oder im Bilde der Tiere. Wie wir die Lehren eines längst Verstorbenen leichter befolgen als eines Lebenden, weil jener nicht den Vorzug, den wir ihm dadurch einräumen, für sich geltend machen kann, so hören wir auch gern auf das, was ein Fabeldichter uns vorschreiben will, weil dieser durch die Naivität seiner Darstellungsweise gänzlich seine

Persönlichkeit zurücktreten läßt, sodaß wir uns nicht seiner Absicht zu belehren bewußt werden. Daher macht alles, was geeignet ist, uns von seiner Schlichtheit und Gutgläubigkeit zu überzeugen, seine Erzählung interessanter, während alles, was uns an seiner Aufrichtigkeit zweifeln läßt, unser Interesse lähmt.

Auf Kinder machen Fabeln besonders großen Eindruck. Sie bilden nicht nur ihre Sitten, sondern lehren sie auch verschiedene Dinge der Außenwelt kennen, entwickeln Begriffe und Urteile. Daher sollen sie verwertet werden, die Kinder zum Guten zu richten, bevor ihr Herz schon eine bestimmte Wendung angenommen hat, und man soll nicht erst warten, bis es schon Fehler zu korrigieren gibt.

§ 29. Gewöhnung.

coûtume (Fo.) — passion (Di.)
habitude (Di.) — mœurs (Suppl.; Ma.)
loi naturelle (Di.) — rétine (Suppl.; Fontana.)

Gewohnheit ist eine Neigung, erworben durch wiederholtes Eintreten desselben Gefühls, derselben Handlung, derselben Eindrücke, wie Unterricht, Übung, öffentliche Meinung und Beispiel sie bieten. Alle Gewohnheiten haben ihren Ursprung in den natürlichen oder erworbenen Dispositionen der Organe des Körpers.

Die Gewohnheit ändert selbst die Anlage und wird zu einer zweiten Natur, und was wir für Natur ansehen, ist oft nichts als eine erste Gewohnheit. Sie gibt den Sinnen, dem Körper und allen Fähigkeiten Behendigkeit und Kraft; sie vermindert den Schmerz; sie raubt den Dingen, welche die Einbildungskraft verschönert hatte, einen Teil des Reizes und führt sie auf die richtige Wertschätzung zurück; sie macht den Genuß schal und die Entbehrungen weniger grausam. Wenn wir uns an Wesen gebunden fühlen, die unsrer Achtung wert sind, oder wenn wir uns ehrenvollen Beschäftigungen hingeben, so stärkt sie das Bedürfnis zu solchen Dingen. Ein Vergnügen besonders wächst durch Gewohnheit, weil die Überlegung es billigt, das ist, das Gute zu tun.

Die Gewohnheit hat so große Macht, daß man sich unschwer das Niesen abgewöhnen könnte. Man erzählt von einem Menschen, der von Jugend an sich gewöhnt hatte, die Gebärden andrer nachzuahmen, daß er nur mit verbundenen Augen auf die Straße gehen konnte, weil er seiner Nachäffungssucht nicht mehr Herr werden konnte. Die Gewohnheit treibt uns noch im Alter zu Dingen, die für uns längst nicht mehr passen; sie gibt uns für Lebenszeit eine Menge guter und schlechter Eigenschaften.

Man nimmt die Gewohnheit an, eine gewisse Luft zu atmen, von gewissen Nahrungsmitteln zu leben; man gewöhnt sich an bestimmte Getränke, Heilmittel, Gifte etc. Ein plötzlicher Übergang von Dingen, die uns vertraut geworden sind, zu andern ist stets unangenehm und oft gefährlich. Die Organe, gewohnt, durch gewisse Dinge gereizt zu werden, werden sich trotz aller Anstrengung der Vernunft erregen. Könnte ein Mensch solche Gewohnheit des Lasters erwerben, daß er unglücklich würde, wenn er die Tugend übte?

Laß deine Kinder die Gewohnheit des Guten annehmen; gewöhne diese kleinen Maschinen, die Wahrheit zu sagen, den Unglücklichen zu helfen, und bald werden sie aus Interesse leicht und gern tun, was sie zunächst nur mechanisch taten!

V. Unterricht.

§ 30. Bedeutung der Sinne für die Erkenntnis.

discours prél. (O.) évidence (Di.)
appréhension (X.) intellect (Di.)
connaissance (Di.) sens (Di.)
éducation (F.) vue (D. J.)

Die Pädagogik hat sich auch mit der planmäßigen Durchbildung des Erkenntnisinhalts der Seele zu beschäftigen. Ihr Verfahren dabei wird sich auf die Ansichten gründen, die sie von der Einrichtung unsrer erkennenden Seele hat. Es erscheint daher nötig zu zeigen, auf welchem Standpunkt die Encyklopädie in dieser Hinsicht steht.

Woher soll man Kenntnis der Seele schöpfen? Nicht aus der Spekulation, sondern aus der Erfahrung, wie Metaphysik überhaupt eine Experimentalphysik der Seele sein soll. Man soll sorgfältig alle Tatsachen sammeln, sie in ein System bringen und ihre Abhängigkeit von einander erklären.

Es gibt direkte und durch Reflexion erworbene Kenntnisse. Die Grundlage aller bilden die Sinnesempfindungen, deren Existenz unbestreitbar ist. Um daher zu beweisen, daß sie das Erste all unsrer Kenntnisse sind, genügt es zu zeigen, daß sie es sein können. Denn in einer guten Philosophie ist eine Schlußreihe, die zur Grundlage Tatsachen oder anerkannte Wahrheiten hat, den nur auf geistreiche Hypothesen gestützten vorzuziehen.

Wenn eine Substanz der Sinnesempfindungen fähig ist, so wird sie wahrnehmen und Vorstellungen haben. Die Erfahrung wird sie bald lehren die Vorstellungen verbinden, urteilen, fühlen und wollen. Wie sehr die Vorstellungen von den Sinnen abhängen, sieht man am Traume. Die Sonne, die Sterne, irgend eine Blume u. dgl. können jemand, der diese Dinge nicht gesehen hat, weder im Traume, noch im Wachen erscheinen. Wundersame Dinge, die wir im Traume sehen, sind auch nur aus Teilen natürlicher zusammengesetzt. Nicht minder evident ist die Herstammung der Urteile aus den Sinnesempfindungen. Urteilen, daß eine Tür geschlossen ist, ist nichts anderes, als die Empfindung der geschlossenen Tür so bemerken, wie sie ist. Was man in einer Reihe von Urteilen Folge nennt, ist nur eine bemerkte Übereinstimmung von Empfindungen. Zu all diesen Erkenntnissen verhält sich das empfindende Wesen rein passiv, und wenn Behauptung, Verneinung, Schlußfolgerung als Tätigkeiten des Geistes betrachtet werden, so liegt das nur an einer Täuschung durch die Ausdrucksweise und besonders durch die falschen Begriffe der scholastischen Logik, deren größter Fehler es ist, daß sie lehren will, durch Schlußformen zu überzeugen. Eine gute Logik soll dagegen in Vorstellungen dasjenige bemerken lassen, was sie lehren will, und dafür ist der beste Weg der, daß man die notwendigen Vorstellungen ins Bewußtsein ruft und die Aufmerksamkeit so leitet, daß die Seele die gewünschten Wahrnehmungen macht.

So wie wir nur gehen können, wenn unsere Glieder eine gewisse Festigkeit erlangt haben, und wie eine Störung in den körperlichen Funktionen uns der ganzen Kraft berauben kann, so gelangen wir zu dem Alter der

Vernunft auch nur, indem unsre Sinnesorgane und unser Gehirn einen Zustand annehmen, in dem die Seele ihre Tätigkeit unbehindert auszuüben vermag, und so bringt eine Störung in diesen Organen eine Aussetzung der geistigen Funktionen hervor.

Das erste, was unsre Empfindungen uns lehren und was sogar von ihnen nicht verschieden ist, ist unsre Existenz. Daraus folgt, daß sich unsre ersten reflektierten Begriffe auf uns selbst, nämlich auf das denkende Prinzip in uns beziehen. Die zweite Erkenntnis durch die Sinnesempfindungen ist die der Existenz der äußeren Dinge. Die Wahrheiten, die uns die Sinne liefern, lassen sich in drei Gruppen einteilen: 1. die Sinne berichten stets sehr getreu, was ihnen erscheint; 2. was ihnen erscheint, ist in denjenigen Dingen, deren Kenntnis dem Menschen von Wichtigkeit ist, mit der Wahrheit fast immer im Einklang; 3. das Zeugnis der Sinne ist unanfechtbar, wenn ihm nicht durch unsre Vernunft oder durch das Zeugnis derselben Sinne zu andrer Zeit oder andrer Sinne oder andrer Personen widersprochen wird. Aber alles, was uns durch die Sinne bezeugt ist, erscheint uns gewiß, und die sinnlichen Eigenschaften der Dinge sind auch fast der einzige Gegenstand unsrer Kenntnis von ihnen; jenseits der Erfahrung dehnt sich unsre sichere Kenntnis nicht aus; darum ist Erkenntnis des Wesens der Dinge unsrer Intelligenz versagt. Nur die Erfahrung kann uns unfehlbare Kenntnis der aktiven und passiven Kräfte der Körper geben, und sie ist der einzige Quell, aus dem die Physik schöpft.

Gott selbst hat gewollt, daß wir den Sinnen glauben sollen. Er hat uns eine Fülle von Gütern gewährt, von denen wir hienieden Gebrauch machen sollen. Wenn wir nicht die Sinne hätten, so würden wir nicht die geringste Kenntnis dieser Vorteile haben. Daraus geht hervor, daß Gott uns die Sinne gegeben hat, damit wir uns ihrer in der Prüfung der Dinge bedienen, und daß sie uns die Wahrheit über die Dinge lehren sollen.

Freilich brauchen wir als Quelle der Wahrheit nicht allein eigne sinnliche Erkenntnis, sondern auch Analogieschlüsse und das Zeugnis andrer Menschen. Es gibt keinen, der allein alle für sein Leben notwendigen Dinge prüfen könnte, aber jeder ist überzeugt, daß die an einigen Individuen einer Gattung von ihm selbst oder von andern gemachten Erfahrungen auf die ganze Gattung zutreffen.

Die Sinne müssen aber zusammenwirken, um uns richtige Vorstellungen zu verschaffen. Das Auge allein wäre nicht imstande, uns von den Gegenständen genaue Vorstellungen zu liefern. Denn es bildet alle Dinge umgekehrt ab. Die Kinder sehen, bevor sie sich durch das Gefühl von der Lage der Objekte überführt haben, alles unten, was oben ist, und umgekehrt, erhalten also durch das Auge allein falsche Vorstellungen. Auch würden sie ohne die Korrektur durch das Gefühl mit zwei Augen alles doppelt sehen, und endlich würden sie sich auch bezüglich der Entfernung der Dinge täuschen; alle würden nämlich als in den Augen befindlich erscheinen, weil ihre Bilder dort sind.

§ 31. Empfindung, Wahrnehmung, Vorstellung.

imagination (Voltaire) — apperception (Suppl.; Her.)
perception (Di.) — appercevoir (desgl.)
sensation (Di.)

Das erste, was der Mensch fühlt, ist das noch unbewußte innere Gefühl seines Lebens. Sofort wird er aber auch von der Umgebung affiziert und erhält Empfindungen, die durch Wiederholung vermöge des Gedächtnisses stärker werden. Eine Empfindung kann von zwei Seiten betrachtet werden, je nachdem man an ihren Erkenntnis- oder an ihren Gefühlsinhalt denkt. In der ersteren Beziehung muß sie von der Vorstellung unterschieden werden; diese ist klar, jene dunkel; diese können wir willkürlich ins Bewußtsein rufen und verdrängen, jene nicht; denn sie hat eine äußere Ursache, der wir uns bei gesunden Sinnen nicht entziehen können. Wir können uns nicht enthalten zu sehen, wenn wir wach sind, die Augen offen haben und es Tag ist. Die Vorstellung enthält keine Empfindung, wohl aber kann eine Empfindung zu einer Vorstellung führen. Eine Empfindung kann nicht einfach sein; aber eine Vorstellung läßt sich wenigstens in einfache zerlegen.

Auch nach ihrem Gefühlsinhalt ist eine Empfindung durch eine äußere, sinnliche Ursache veranlaßt, und wir können dieses Gefühl nicht nach Belieben entstehen und aufhören lassen oder unterbrechen. Es beeinflußt unser Denken und Handeln.

Die Empfindung ist noch keine Erkenntnis; die erste und niedrigste Stufe derselben ist vielmehr die Wahrnehmung; sie kommt zustande, indem zur Empfindung das Bewußtsein tritt. Wahrnehmung (perception) und Bewußtwerden (conscience) ist dasselbe; wenn man an den Eindruck in die Seele denkt, spricht man von der Wahrnehmung; insofern aber die Seele von der Anwesenheit dieses Eindrucks benachrichtigt wird, spricht man vom Bewußtsein. Es gibt Wahrnehmungen, bei welchen das Bewußtsein so schwach ist, daß wir sie schon im nächsten Augenblick vergessen haben. Auch wenn eine große Anzahl von Wahrnehmungen mit gleicher Stärke des Bewußtseins in die Seele dringt, sodaß keine sich abhebt, bleibt keine Erinnerung an die Einzelheiten zurück.

Die Einbildungskraft stellt sich das Wahrgenommene vor. Sie ist vielleicht das einzige Instrument, mit welchem man Begriffe, selbst die metaphysischen bildet.

§ 32. Gedächtnis.

évidence (Di.) mémoire (Di.)
conception (D. J.) retenir (Di.)
imbécille (D. J.)

Die Vorstellungen haben unter einander viele von der Seele bemerkte Beziehungen, welche sie verbinden und durch welche das Gedächtnis sie in derjenigen Ordnung ins Bewußtsein zurückruft, in der sie gegenwärtig interessieren. Nur infolge der Verbindung vollzieht sich die Reproduktion. Daher ist die Erinnerung eine Wirkung der Vorstellungen selbst. Bei wem die Ideen sich nicht verbunden haben, der hat weder Phantasie noch Gedächtnis und ist unfähig zur Überlegung. Bei wem sie sich ohne Wahl zu leicht und zu reichlich verbinden, der wäre auch nicht imstande, richtig zu urteilen; er wäre ein Narr. Darum ist genaues und dabei schnelles Wahrnehmen der Dinge in ihren richtigen Beziehungen von so großer Wichtigkeit, daß es durch Aufmerksamkeit und Übung zur Fertigkeit entwickelt werden sollte. Von ihm hängt die Richtigkeit unsrer Urteile und Entschlüsse ab.

Das Verbinden von Vorstellungen geschieht, indem wir sie gleichzeitig mit Interesse betrachten. Da die Dinge unsre Aufmerksamkeit nur durch die Beziehungen auf sich lenken, die sie zu unsern Bedürfnissen haben, so sind alle unsre Vorstellungen näher oder ferner an diese geknüpft. Die Bedürfnisse könnten daher die Fundamentalvorstellungen liefern, auf welche alle andern in passender Verzweigung zu beziehen wären. Um alsdann eine Vorstellung zu reproduzieren, wäre nur nötig, sich der betreffenden Fundamentalvorstellung zuzuwenden.

Einbildungskraft (imagination), Gedächtnis (mémoire) und Erinnerungsvermögen (réminiscence) darf man nicht mit einander verwechseln. Die erste ruft die Vorstellung selbst zurück, das zweite ihre Zeichen, und das letzte macht, daß wir das wiedererkennen, was wir schon wahrgenommen haben. Ein räumlich ausgedehntes Ding kann man sich durch die Einbildungskraft reproduzieren, ein bestimmtes Ausdehnungsmaß oder eine komplexe Vorstellung, wie ein 999-Eck, nur dem Namen nach. Gewöhnlich erinnert man sich nur der Namen und spricht daher von den Dingen, ohne sie sich vorzustellen.

Aufmerksamkeit und Wiederholung befestigen die Vorstellungen; diejenigen, welche nur durch einmaligen Eindruck eines Objektes auf unsre Seele entstanden sind, verwischen sich leicht. Am festesten haften sie, wenn ihre Entstehung von Vergnügen oder Schmerz begleitet war.

§ 33. Begriffliches Denken.

déduction (O.)	notion (Di.)
évidence (Di.)	opération (Di.)
fini (F.; O.)	raisonnement (Di.)
idée (Di.)	abstraction (Suppl.; G. M.)
jugement (D. J.)	idée abstraite (desgl.)

Durch die Sinne empfangen wir nur Vorstellungen. Begriffe aber sind unvollkommene, verschwommene Erinnerungen an Vorstellungen, die ähnlich und zu zahlreich sind, um zusammen unterschiedlich im Bewußtsein zu stehen. Eine Ähnlichkeit oder irgend eine andre gemeinsame Beziehung einer Menge von Vorstellungen bildet den ganzen Inhalt eines Begriffs. Da unser Geist beschränkt ist, so sind Begriffe für uns notwendig; sie klassifizieren und ordnen die Vorstellungen und fördern und regeln den Gebrauch des Gedächtnisses; aber sie unterrichten uns nicht; sie kommen der Schwäche unsers Geistes zu Hilfe, vervollständigen aber nicht das Einzelwissen, und doch bezieht sich unser Können nnd Handeln immer nur auf ganz bestimmte Einzelfälle. Derjenige wird über einzelne Gegenstände am richtigsten urteilen und im speziellen Falle am geschicktesten und erfolgreichsten handeln, der die meisten einschlägigen klaren und deutlichen Einzelvorstellungen besitzt. Man kann z. B. nicht an ein Dreieck im allgemeinen denken; man muß sich vielmehr ein besonderes vorstellen, und wenn man uns fragt, was wir unter Größe, Wahrheit, Gerechtigkeit, Endlichkeit oder Unendlichkeit verstehen, so können wir nicht umhin, uns irgend ein sinnliches Bild vorzustellen, das uns diese Abstrakta illustriert. Die Begriffsbildung verführt auch dazu, zu schnell zu verallgemeinern.

Angeborne Begriffe gibt es nicht. Die Anhänger dieser Lehre behaupten zwar, daß wir Einzeldinge nur kennen lernen, weil wir schon den

Begriff eines Wesens im allgemeinen mitbringen. Aber diese Theorie widerspricht der Erfahrung und dem gesunden Verstande. Wenn wir zur Welt kommen, werden wir von Einzeldingen affiziert und bemerken die Grenzen eines endlichen Dinges und die es umgebende Fortsetzung des Raumes. Man kann wirklich nur dann verstehen, daß ein Ding endlich ist, wenn man seine Grenzen kennt und durch die Erfahrung einen Begriff von einer über sie hinausgehenden Ausdehnung erlangt hat. Diese beiden Momente genügen aber auch, uns ein Ding als endlich erscheinen zu lassen, und ein Begriff der Unendlichkeit ist uns dazu gar nicht nötig. — Wir erheben uns immer von Einzelvorstellungen zu Begriffen; verschiedene weißen Dinge geben uns den Begriff des Weißen u. s. w. Durch Abstraktion sondert der Geist von der Vorstellung eines Individuums das ab, was es mit andern gemeinsam hat, und bildet daraus eine neue Vorstellung.

Im Gegensatz zu dieser metaphysischen Abstraktion steht die physische; sie besteht darin, daß man von der Gesamtvorstellung eines Individuums eine Teilvorstellung nach der andern ablöst und gesondert betrachtet. Aus dieser Abstraktion folgt der Reichtum der Kultursprachen. Sie ist eine notwendige Vorstufe für die metaphysische. Sie macht das Wesen eines durchdringenden Verstandes aus, und diejenige Intelligenz, die in der Zerlegung jedes Objektes bis zur unzerlegbaren Einheit fortschreitet, ist die schöpferische.

Begriffe, wie Vorstellungen können klar und dunkel sein; sie sind klar, wenn sie uns den betreffenden Gegenstand, sobald er sich zufällig bietet, erkennen lassen. Ein klarer Begriff ist deutlich, wenn man genau angeben kann, was er enthält. Nur klare und deutliche Vorstellungen und Begriffe erweitern unsere Kenntnisse. Durch sie erhält der Geist Klarheit und Schärfe. Darum soll man sich früh und fleißig bemühen, sie zu erwerben, zunächst durch Übung an den einfachsten, vertrautesten Dingen, dann an komplizierteren, indem man sie aufmerksam von allen Gesichtspunkten, unter allen Beziehungen betrachtet, sie vergleicht und unterscheidet. Wer das vernachlässigt, wird oberflächlich bleiben.

Ein Hindernis für die Bildung deutlicher Begriffe ist außer der Schwierigkeit mancher Dinge und der Schwäche unsrer Einsicht auch die Unvollkommenheit und der Mißbrauch der Sprache, die uns viele fertige Wörter gibt, mit denen wir keinen deutlichen Begriff verbinden oder die mehrdeutig sind. Um diesem Mißbrauch zu steuern, sollten wir nie Wörter gebrauchen, die uns nicht wenigstens eine klare Vorstellung geben, und ihre Bedeutung einsinnig festlegen.

Das begriffliche Urteil besteht darin, daß man die Beziehung zwischen zwei oder mehr Dingen wahrnimmt. Es hat keinen Anteil an dem, was durch die Sinne bemerkt und unterschieden wird. So genügt die Geschmacksempfindung allein, uns Wasser von Wein unterscheiden zu lassen, und die weiße Farbe des Schnees wird nicht durch ein Urteil, sondern durch eine Sinneswahrnehmung erkannt.

Beim Schließen bemerkt der Geist stets mindestens zwei Sätze gleichzeitig; ob er aber noch mehr Sätze zugleich mit dem Bewußtsein umspannt, macht die Flüchtigkeit unsrer geistigen Operationen schwer zu entscheiden.

Unter Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen, Gedächtnis, Urteilskraft etc. sind aber keineswegs verschiedene Organe zu verstehen; es ist

immer dasselbe Wesen, das diese Tätigkeiten ausübt, die wir nur durch ihre Wirkungen kennen.

§ 34. Mangelhafte Erkenntnis.

association (X.)
éducation (F.)
erreurs (Fo.)
ignorance (metaph.) (Di.)
incompréhensible (Di.)
préjugé (D. J.)
prévention (D. J.)
raisonnement (Di.)

Unsre Erkenntnis hat eine Menge von Fehlerquellen; sie liegen 1. in der Eigenart unsrer Sinnesorgane, 2. im besonderen Charakter unsres Geistes, 3. im Mangel an Erfahrung, an Überlegen und an Vorsicht bezüglich der Quellen von Irrtümern, 4. in schwachem Gedächtnis, 5. in der Unvollkommenheit der Sprache. Der 3. dieser Punkte umfaßt eine Menge einzelner Ursachen. Wir haben vielfach die Gewohnheit, über Dinge etwas auszumachen, von denen wir keine oder nur unbestimmte oder falsche Vorstellungen haben. Schon während der Kindheit hat sich unser Geist mit Vorstellungen und Grundsätzen versehen, wie Zufall und oft schlechte Erziehung sie boten. Wenn wir zu denken anfangen, können wir uns nicht mehr erinnern, einst diese Begriffe nicht gehabt zu haben. Daher halten wir sie ohne weiteres für richtig und meinen, Gott habe sie uns gegeben, damit wir durch sie zur Wahrheit gelangen.

Eine andre Ursache von Irrtümern bilden falsche Ideenverbindungen, die so fest werden, daß sie sich nicht mehr lösen; denn es ist möglich, Begriffe ganz ohne Rücksicht auf logische Verwandtschaft zu verbinden. So hat der Begriff Gespenster zu dem der Finsternis nicht mehr Beziehung als zu dem des Lichts, und doch ist es gewöhnlich, die Begriffe der Gespenster und der Finsternis in den Kindern so zu assoziieren, daß sie sie lebenslänglich nicht mehr recht trennen können. Ebenso stellt man den Kindern Gott unter dem Begriff einer Form und Gestalt vor, wodurch alle Absurditäten entstehen, die sie mit dem Gottesbegriff verbinden. Wenn die Erziehung uns gewöhnt, die Vorstellung der Schande mit derjenigen zu verbinden, eine Beleidigung zu überleben, oder die Vorstellung des Mutes und der Seelengröße mit derjenigen, den Beleidiger unter Einsetzung des eignen Lebens zu töten, so haben wir zwei Vorurteile: im ersten Falle den Ehrbegriff der Römer, im zweiten den eines Teiles von Europa. Nach Locke sind ungehörige Ideenverbindungen auch die Ursache der Streitigkeiten zwischen religiösen Sekten.

Auch machen wir oft über Dinge etwas aus, die jenseits der Grenzen möglicher Erkenntnis liegen, wie über die Beziehung zwischen Körper und Geist und über unendlich kleine oder sehr weit entfernte Dinge, oder wir haben die Eitelkeit, uns in der Art der Auffassung der natürlichen Dinge zu unterscheiden, oder wir werden von einer Zeitströmung oder von einer Menge richtiger Sätze, die aus falschem Prinzip folgen, irre geführt. Unsre Leidenschaften kommen als täuschende Ursachen hinzu. Der Verstand sieht nichts mit gleichgiltigen Augen an; was uns gefällt, ist immer wahr, gerecht, nützlich, billig und verständig. Manche Fehlerquellen sind so allgemein, daß sie gewissermaßen dem Menschengeschlecht eigentümlich sind, wie die Vorliebe für bejahende Gründe. Wir mögen uns lieber täuschen als im Zweifel sein. Ferner streben wir voreilig zu Extremen hin, während doch in der Natur alles

gleichförmig und ruhig auf den einfachsten Wegen sich bewegt. Dazu kommt, daß man sich gern das Urteil großer oder einflußreicher Männer zu eigen macht.

Das einzige Mittel, diese Irrtümer zu korrigieren, ist, die Begriffe, ohne sich bei den Einzelheiten der Fehler aufzuhalten, neu zu bilden und durch Wahl richtiger Gesichtspunkte dabei die Quellen der Fehler zu verstopfen.

Oft ist ein Satz infolge der angewandten Wörter unverständlich; dann müssen diese erklärt werden. Der abstrakteste Begriff läßt sich so zerlegen, daß er sich schließlich in sinnliche Vorstellungen auflöst.

§ 35. Interesse.

amour des sciences (X.)	instruction (Di.)
curiosité (D. J.)	intérêt (Di.)
goût (Montesquieu.)	imagination (Suppl.; Ma.)
indocilité (Di.)	intéressant (Suppl.; Sulzer.)
inclination (D. J.)	intérêt (Suppl.; Ma.)

Die Lust, unsre Kenntnisse zu erweitern, entsteht durch Empfindungen und Wahrnehmungen von Dingen, die wir nur sehr unvollkommen kennen. Wir fühlen uns angeregt, unsre Kenntnis zu vervollständigen. Wenn wir das Äußere einer Taschenuhr sehen, so begreifen wir, daß im Innern ein organisierter Mechanismus vorhanden sein muß, und daraus entsteht der Wunsch, ihn kennen zu lernen.

In einer Erzählung, einem Gemälde, einem Drama u. s. w. macht immer der Reiz der hervorgerufenen Gemütsbewegung: Neugierde, Furcht, Unruhe, Mitleid, Bewunderung das Interesse aus. Aber man kann da ein künstlerisches und ein sachliches Interesse unterscheiden. Die Kunst fesselt uns durch das Vergnügen darüber, daß wir genügend aufgeklärt sind, sie zu verstehen. Ohne das Interesse an der Sache ist jenes jedoch zu schwach, um der Mühe wert zu sein, die es verursacht. Auch das Sachinteresse beruht auf unserer Eigenliebe. Denn alle Wesen interessieren uns nur durch ihre Relationen mit uns, sei es infolge der Eigenschaften, die sie uns ähnlich machen, sei es infolge ihres nützlichen oder schädlichen Einflusses auf uns.

Durch den Reiz eines Gefühls ist das Interesse aber noch nicht genügend charakterisiert. Wir nennen eine Situation interessant, insofern sie unsern Geist in einem Zustande der Erwartung und Spannung erhält, der uns wünschen läßt, zu einem Ausgange, einer Lösung zu kommen. Ein Interesse ist nur dann vorhanden, wenn sich uns Dinge darbieten, die unsre Tätigkeit erregen, sodaß wir etwas wünschen, Pläne schmieden, Furcht und Hoffnung empfinden. Die innere Geschäftigkeit, durch welche wir frei unsre Kräfte üben, paßt zu unsrer Natur am besten, und wir ziehen diese Situation jeder andern vor. Jedermann muß bemerken, daß die glücklichsten Tage seines Lebens diejenigen gewesen sind, an welchen seine Seele den höchsten Grad von Tätigkeit hat entfalten können. Darin besteht der Wert der schönen Künste, daß sie imstande sind, immer interessante Gegenstände zu bieten und unsre Seele in einer fruchtbaren, segensreichen Tätigkeit zu erhalten. Das setzt freilich voraus, daß die Künstler selbst das Interesse empfinden, das sie erzeugen wollen, und geeignete Mittel anwenden. Sie dürfen nicht gegen Wahrscheinlichkeit und natürliche Proportion sündigen und nicht solche Einzelheiten übergehen, die den Gegenstand uns menschlich nahe bringen.

Imaginez les situations les plus pathétiques; si elles sont mal amenées, vous n' intéresserez pas.

Conduisez votre poème avec tout l'art imaginable; si les situations en sont froides, vous n'intéresserez pas.

Sachez trouver des situations, les lier, les colorier; si la vraisemblance n' est pas dans le tout, vous n' intéresserez pas. (Di.)

Vom Interesse ist die Neigung verschieden. Sie entsteht aus dem besondern Mechanismus unsrer Organe, der von der ersten Bildung der Sinne abhängt und der uns dazu treibt, uns den Genuß gewisser Dinge zu verschaffen, die wir als Quelle des Glücks betrachten. Wenn man seinen Neigungen immer nachgibt, so streift man alles und wird oberflächlich und leichtsinnig und läuft Gefahr, wenn man sich auf sein Scheinwissen etwas einbildet, ein aufgeblasener, anmaßender, eigensinniger Mensch zu werden.

Es ist von großer Wichtigkeit und dabei immer möglich, Interesse für gute und nützliche Beschäftigung zu wecken. Die meisten Menschen aber ehren die Wissenschaften wie die Religion und die Tugend, d. h. wie etwas, das sie weder kennen, noch ausüben, noch lieben wollen. Und doch sind die guten Bücher gleichsam die Essenz der besten Geister, die zusammengedrängte Übersicht ihrer Kenntnisse, die Früchte langer Nachtwachen. Die Forschung eines ganzen Lebens kann man da in wenigen Stunden sich vergegenwärtigen. — Bei vorhandenem Interesse ist vielfach die Wahl des Gegenstandes schlecht: Die Begierde, die Zukunft durch trügerische Wissenschaften kennen zu lernen, ist Tochter der Unwissenheit und des Aberglaubens; die unruhige Sucht, zu erfahren, was andre über uns denken, ist eine Wirkung übertriebener Eigenliebe, und jede Neugierde ist schandbar. Es ist nicht einzusehen, daß ein junges Mädchen, das sich sehr eitler und dabei anstrengender Beschäftigung unterziehen kann, daß ein junger Mensch, der sich so mancher schwierigen und doch ganz überflüssigen Tätigkeit hingibt, nicht Geduld und Gaben in den Dienst einer bessern Sache hätten stellen können, wenn man sie früh diese hätte lieb gewinnen lassen.

Man wird die Seele immer dann interessieren, wenn man ihr vielerlei, mehr als sie vermutet hatte, zeigen wird. Darum gefällt uns sowohl ein regelmäßiger Kunstgarten, als auch eine ungepflegte Landgegend; darum lieben wir die Kunst, die uns viele Dinge zugleich zeigt, und was einen Gedanken groß macht, das ist, daß er uns vieles auf einmal sehen läßt und uns mit einem Schlage entdeckt, was wir nur von einer langen Lektüre erhofften.

Aber die Mannigfaltigkeit soll in Ordnung vor die Seele treten; dann fangen wir an, in Gedanken den Wahrnehmungen vorauszueilen, und die Seele freut sich über ihre Fähigkeit, wenn ihre Vermutungen zutreffen. Fehlt aber die Ordnung, so ist dieser Vorteil der Seele unzugänglich.

Unaufhörliche Einförmigkeit macht alles unerträglich. Derselbe Charakter von Landschaften, gleiche Ordnung der Perioden, gleiches Versmaß ermüden schließlich. Auch die Schwierigkeit des Gegenstandes zerstört das Interesse; er muß einfach genug sein, um wahrgenommen zu werden. Die Leichtigkeit des Erkennens ist eine der Hauptursachen des Vergnügens, wodurch der Wert der Ordnung, der Symmetrie, des Contrastes verständlich wird. Die Anlage der Seele, am Wechsel Gefallen zu finden, macht, daß sie das Überraschende,

Wunderbare, Neue liebt. Das meiste Interesse erweckt, was verschiedene Empfindungen und Gefühle zugleich veranlaßt.

Wenn uns etwas einmal gefallen hat, so ist das allein schon ein ausreichender Grund dafür, daß es uns auch künftig gefällt. Hier ist, wie in unzähligen Fällen, eine Assoziation geistiger Erlebnisse wirksam. Können wir doch sogar einen Fehler lieb gewinnen, wenn wir ihn etwa an einer Frau von großem Ruf bemerken, und schätzen wir doch manche Frauen nur darum so hoch, weil wir sie von andern geschätzt sehen oder weil sie von hoher Geburt oder reich sind!

L 'interêt est le grand instituteur!

§ 36. Aufmerksamkeit.

attention (X.)
curiosité (D. J.)
distraction (Di.)
réflexion (Di.)
sens interne (D. J.)
application (Suppl.; +)
attention (Suppl.; Ma.)

Das Interesse regt zur Beschäftigung mit seinem Gegenstande an, braucht aber darum noch nicht recht fruchtbar zu sein, sondern kann vielleicht nur zu flüchtiger Beschäftigung veranlassen; dann sind die Spuren seiner Wirkung bald verwischt. Soll es nachhaltig wirken, so muß es eine starke, andauernde Aufmerksamkeit erzeugen. Je mehr wir den Geist bei Betrachtung eines Objektes anspannen, desto größer wird die Anzahl der Teilvorstellungen sein, die wir an dem Dinge wahrnehmen. Das bezieht sich nicht nur auf Dinge außer uns, sondern auch auf schon früher erworbene Vorstellungen und Begriffe. Die Aufmerksamkeit gleicht einem Mikroskop.

Jaucourt erklärt sie als den Eindruck der Objekte auf das sensorium commune vermittels der Lebensgeister, die sich in Menge dorthin begeben.

Die Aufmerksamkeit ist selten ganz unwillkürlich; gewöhnlich wird sie durch den Willen gefördert, und eine glückliche Erziehung kann daher auch in diesem Stücke viel nützen. Man kann die Aufmerksamkeit durch indirekte und direkte Hilfsmittel stärken. Alle Wahrnehmungen, die augenblicklich nicht in den Bereich der geistigen Beschäftigung hineingezogen werden sollen, sind störend; daher schließen Redner die Augen beim Vortrag oder wenden sie auf einen bestimmten Punkt; daher legen Gelehrte ihr Arbeitszimmer an einen ruhigen, abgelegenen Ort; daher der Erfolg nächtlicher Studien; daher der störende Einfluß zu grellen Lichtes und des Geräusches. Unsere Gedanken verbinden sich mit der ganzen Umgebung, in der wir uns befinden; alle plötzlich eintretenden Wahrnehmungen, die dieser Umgebung fremd sind, müssen somit die Ordnung der Gedanken stören. Auch die Aufgeregtheit der Einbildungskraft ist der Aufmerksamkeit schädlich, wie es sich nach Theatervorstellungen u. dgl. zeigt. Endlich nehmen auch Leidenschaften Körper und Geist oft so gefangen, daß man unfähig ist, an etwas anderes als an ihren Gegenstand zu denken.

Es gibt jedoch lobenswerte, wie auch mehr oder weniger tadelnswerte Leidenschaften, welche die Aufmerksamkeit fördern: die Begierde, die Wahrheit zu finden, genügende Kenntnisse für das praktische Leben zu erwerben, sich dem Nächsten nützlich zu machen; Ruhmsucht, Eitelkeit, Habsucht. Gerade die letzteren regen unsern Eifer stärker als die ersteren an. Bei manchem

hört er sofort auf, wenn er nicht mehr Gelegenheit hat, Beifall zu ernten. Solcher Mensch wird nicht von der Liebe zur Wahrheit getrieben und begnügt sich mit glänzenden, bestrickenden Gedanken, auch wenn er Zweifel an ihrer Wahrheit hat.

Sinnliche Veranschaulichung unterstützt die Aufmerksamkeit; abstrakte Vorstellungen dagegen erdrücken sie, blenden sie durch ihre Zartheit, zerstreuen sie durch ihre Ausdehnung und verwirren sie durch ihre Vermischung. Darum ist der tief auf sein Inneres Konzentrierte nicht immer der Aufmerksamste. Darum veranschaulichen die Geometer die Größenverhältnisse durch Linien.

Unsere Aufmerksamkeit stärkt sich auch an der lebhaften und andauernden Aufmerksamkeit, die wir bei andern Personen bemerken.

Ihre Stärke ist sehr von der Anlage abhängig. Manchen stört nichts in seinen Betrachtungen, manchen das Summen einer Fliege. Mancher kann sich mit mehreren Dingen zugleich beschäftigen, die meisten nur mit einem einzigen. Für gewöhnlich gilt daher: Pluribus attentus, minor est ad singula sensus. Dieser kann seine Aufmerksamkeit jeder Art von Dingen, jener nur einzelnen Arten zuwenden. Einige denken über abwesende Dinge ebenso scharf wie über anwesende; andre können ihre Aufmerksamkeit nur auf das heften, was sie sinnlich wahrnehmen. Aber all diese Abstufungen kann man auch durch Übung erwerben, behalten, vervollkommnen. Heute eine halbe Stunde Aufmerksamkeit, nach vier Wochen eine Stunde, nach einem Jahr vier Stunden ohne Unterbrechung: damit haben große Männer aus ihrer Aufmerksamkeit einen Gewinn gezogen, der denen unglaublich erscheint, die nie ihren Geist auf eine Probe gestellt haben. Man kann allgemein sagen, daß die Menschen sich durch Unkenntnis ihrer Kräfte den meisten Schaden tun. Sie denken, daß sie mit einer Angelegenheit nicht zu Ende kommen können, und legen infolgedessen überhaupt nicht Hand ans Werk. Sie wissen nicht, wie sie sich allmählich zur Arbeit geeignet machen können, und da sie ihr Ziel nicht mit einemmal erreichen, so lassen sie sich durch einen ersten Mißerfolg ganz abschrecken.

Richtet sich die Aufmerksamkeit nur auf unser Innenleben, so heißt sie Reflexion. Sie wird am besten an solchen Dingen geübt, die viele Vorstellungen und ihre Zeichen verbinden können. Daher ist der Brauch, die Kinder während ihrer ersten Lernjahre nur mit ihnen unverständlichen Dingen zu beschäftigen, wenig geeignet, ihre Talente zu entwickeln. Im ersten Alter sind Kinder zu reiner Reflexion nicht fähig. Aber wirkliche Wissenschaft kann ohne sie nicht erworben werden.

§ 37. Analytische und synthetische Methode.

analyse (O.)
déduction (O.)
éléments des sciences (O.)
études (D. J.)
générique (B.)
induction (Di.)
méthode (Di.)
Socratique (philosophie) (Di.)
synthèse (Di.)
analyse (Suppl.; J. D. C.)
méthode (Suppl.; o.)

Die Beschäftigung mit den Wissenschaften, die die anziehendsten und ehrenhaftesten Vergnügen bringt, vor Langerweile schützt, den Geist mit nützlichen und notwendigen Wahrheiten schmückt und durch die Schönheit wahren Ruhmes erhebt, die Menschen kennen, das Vaterland lieben lehrt und

uns menschlicher, edler, gerechter macht, kann nicht Erfolge haben, wenn man sie nicht methodisch betreibt, wenngleich glückliche Anlage und Fleiß die größten Schwierigkeiten überwinden. Eine gute Methode erfordert, daß die Ausdrücke genau definiert, alle Prinzipien genügend bewiesen, alle Sätze durch richtige Schlußfolgerung erhalten, die folgenden Ausdrücke und Sätze durch frühere erklärt, die Bedingungen, unter welchen das Prädikat dem Subjekt zukommt, genau festgestellt, Wahrscheinlichkeiten und Hypothesen als solche gekennzeichnet seien.

Beim Lehren einer Wissenschaft kann man den Weg der Forscher, den analytischen Weg, einschlagen. Er ist dem Gange des Geistes am meisten angemessen; er erklärt, indem er unterrichtet; er bringt zur Selbständigkeit; er läßt bei jedem Schritt den folgenden ahnen. Diese Methode schreitet von zusammengesetzten Vorstellungen zu abstrakten Begriffen, von den bekannten Folgerungen zu den unbekannten Prinzipien, indem sie jene verallgemeinert Sie muß aber Einfachheit und Klarheit vereinigen und darf nicht Sätze als wahr voraussetzen, die erst bewiesen werden müssen.

Die analytische Methode kann besonders in den Wissenschaften angewandt werden, deren Gegenstand nicht außer uns liegt und deren Fortschritt einzig vom Nachdenken abhängt. Aber in den Wissenschaften, deren Gegenstand außer uns liegt, kann die synthetische Methode, die von den Prinzipien zu den Folgen, von abstrakten zu zusammengesetzten Vorstellungen fortschreitet, oft mit Erfolg und mehr Einfachheit als die andre angewandt werden. Übrigens sind in diesem Falle die Tatsachen selbst die wahren Prinzipien. Im allgemeinen ist die analytische Methode besser geeignet, die Wahrheit zu finden oder zu zeigen, wie man sie gefunden hat, die synthetische, die gefundenen Wahrheiten zu erklären und zum Verständnis zu bringen. Die eine lehrt, gegen die Schwierigkeiten zu kämpfen, indem man zu der Quelle aufsteigt; die andre stellt den Geist an diese Quelle selbst, von wo aus er nur einen leichten Weg zu verfolgen hat.

Die Anwendung dieser Methoden im Unterricht schildert der Artikel générique: Zeige den Schülern mehrere Individuen, was sie des Eigenartigen und was sie mit andern gemeinsam haben, weswegen sie derselben Art zugerechnet werden. Nenne ihnen diese Art und mache sie darauf aufmerksam, daß der Geist bei diesem Namen seine Aufmerksamkeit nur auf die gemeinsamen Eigenschaften der ganzen Art richtet. Laß sie dann mehrere Arten vergleichen; die Gesamtheit ihrer gemeinsamen Merkmale bildet den Begriff eines Geschlechts. Zeige ihnen, daß dieser einfacher als der einer Art ist. Fahre so fort, so weit es geht, indem du sorgfältig auf alle erfolgten Abstraktionen aufmerksam machst. — Bleibe aber dabei nicht stehen, sondern mache den Weg auch rückwärts, und laß zu dem weitesten Begriff unterscheidende Vorstellungen hinzufügen, welche die nächstfolgenden Untergruppen constituieren, und setze das fort, bis sie wieder zum Individuum herabgestiegen sind. Durch dies Verfahren werden die Begriffe unmerklich deutlich und bestimmt werden, und die Elemente der Erkenntnis und der Sprache werden sich in methodischer Weise anordnen.

Als Synonymon zu Analyse braucht Diderot das Wort Induktion, das er auf eine Beweisform anwendet. Bei der Induktion verallgemeinert man einen Satz, der sich für alle einzelnen Fälle als richtig erwiesen hat. Sie

kann vollständig oder unvollständig sein. Im letzteren Falle gibt sie nur Analogieschlüsse, die infolge vorschneller Verallgemeinerung leicht zu Irrtümern führen. Induktion ist unentbehrlich in allen, selbst in den reinen Geisteswissenschaften. Die Axiome werden durch sie für wahr gehalten, weil man sie gar nicht anders beweisen kann. Alle Wahrheiten der Mathematik, Logik u. s. w. werden von den meisten, vielleicht von allen Menschen nur durch Induktion eingesehen, und die meisten Wahrheiten, für die man jetzt einen genauen Beweis besitzt, sind zuerst im Vertrauen auf die Induktion aufgenommen, und man hat erst Beweise gesucht, nachdem man sich durch Erfahrung von der Wahrheit der Sätze überzeugt hatte. Man soll sich freilich nicht bei einem Induktionsbeweise beruhigen, wenn man einen bessern haben kann. Als Muster in der Anwendung der Induktion gilt Sokrates.

Der Induktion steht die Deduktion gegenüber, die wieder als der Synthese entsprechend angesehen wird. Eine Deduktion ist eine Schlußreihe, durch welche man zum Beweise eines Satzes gelangt; sie ist aus einem ersten Satze und aus einer Anzahl von Folgerungen gebildet, die man aus jenem zieht. Damit sie gut sei, muß der Satz, von dem man ausgeht, an sich evident oder für wahr erkannt sein; jeder Satz muß aus dem vorhergehenden richtig folgen, und die Beziehung zweier benachbarten Sätze muß leicht einzusehen sein. Sätze, die nicht zum Beweise und zur Klarheit dienen, sind zu vermeiden.

Bei dem synthetischen Aufbau einer Wissenschaft durch Unterricht kann man so verfahren: Man begrenze zunächst gut, was man erklären will, indem man eine Liste aller Sätze in kurzer Fassung aufstelle, die bewiesen werden sollen. Beim Aufsuchen der leichtesten und kürzesten Beweisgründe wird sich Gelegenheit bieten, die Liste zu vervollständigen. Dann bezeichne man die Prinzipien, aus denen die begründenden Sätze abgeleitet werden können. Endlich gebe man die Wörter an, die definiert werden müssen, und auch die Postulate und Hypothesen, wenn solche in Frage kommen. Dieses Material ist in gehörige Ordnung zu bringen, sodaß man den Grund einsieht, aus welchem jedes Stück an dem betreffenden Orte steht. Einfache Sätze müssen in der Regel den zusammengesetzten vorausgehen. Auf jeden Satz folgen zunächst die unmittelbaren Folgerungen, dann diejenigen, welche zu ihm in weniger naher Beziehung stehen. Die Erklärung der angedeuteten Sätze kann in zusammenhängender Rede oder nach Art der Mathematiker satzweise geschehen.

Die Alten haben nach Pappus unter Analyse eine Art indirekten Beweis verstanden, in welchem man einen Satz für wahr annahm und aus ihm Schlüsse zog, bis man zu einem Satze kam, der offenbar wahr oder offenbar falsch war.

§ 38. Anschauung ist das Fundament der Erkenntnis.

apparence (Di.)	mot (Be.)
connaissance (Di.)	obscurité (Di.)
éléments des sciences (O.)	observateur (m.)
expérimental (O.)	observation (m.)
géographie (O.)	exemple (Suppl.; Su.)
leçon (Di.)	image (Suppl.; C.)
mensonge (D. J.)	phénomène (Suppl.; D. F.)

Man kann nicht leugnen, daß die Evidenz verschiedene Abstufungen hat, und dieser Unterschied in der Klarheit entsteht durch die verschiedene Art, in welcher unser Geist die Uebereinstimmung oder Nichtübereinstimmung (convenance und disconvenance) seiner Vorstellungen erkennt. Wenn er sie ohne eine vermittelnde Vorstellung bemerkt, so ist die Evidenz am größten. Der Geist macht dann keine Anstrengung, um eine solche Wahrheit zu erfassen; er bemerkt sie, wie das Auge das Licht, und ist gar nicht imstande, sich ihr zu entziehen. Die Gewißheit hängt so sehr von der Intuition ab, daß diese selbst bei der Erkenntnis durch Beweis durchaus notwendig ist für die Aneinanderreihung der vermittelnden Vorstellungen.

Das in die Sinne Fallende ist immer evident; darum soll sich der Unterricht soviel wie möglich auf sinnlichen Wahrnehmungen aufbauen. Das begründet die Notwendigkeit des Experimentes und der Beobachtung. Diese beschränkt sich auf Tatsachen und Objekte, die sich eben bieten, auf recht genaues Wahrnehmen der von der Natur gegebenen Erscheinungen aller Art. Jenes dagegen sucht tiefer in die Natur einzudringen, ihr zu entreißen, was sie verbirgt, und neue Erscheinungen durch Kombinationen der Körper zu schaffen, um sie zu studieren. Es beschränkt sich nicht darauf, die Natur zu hören, sondern es fragt und zwar dringend. Es tritt ein, wo die Beobachtung zu schwierig ist und hat u. a. den Vorteil, das Gebiet der Beobachtung zu erweitern. Besonders in der Physik soll die experimentelle Behandlungsweise die frühere, welche die Lehren des Aristoteles oder vielmehr seiner Ausleger und später des Descartes einfach nachbetete, verdrängen. Die Natur kann in keiner Hinsicht durch bloßes Nachdenken erkannt werden. Der Physiker kann daher nicht genug Tatsachen sammeln; je mehr derselben er kennt, desto leichter und lückenloser wird er ihren Zusammenhang einsehen. Er hüte sich vor jener Wut, alles zu erklären, die Descartes eingeführt hat. Die Erklärungen sollen wie die Reflexionen in der Geschichte kurz, weise, scharfsinnig, durch die Tatsachen selbst veranlaßt oder in ihnen durch die Art, in der man sie vorführt, schon enthalten sein.

Während der Experimentator die Natur unter dem Vorwande, ihr die Maske abzustreifen, oft entstellt, hat der Beobachter sie stets nackt vor Augen oder doch nur mit einem so dünnen Schleier verdeckt, daß das Auge und die Ueberlegung ihn leicht durchdringen kann. Alles fällt ihm auf, alles belehrt ihn, alle Resultate sind ihm gleich wertvoll, da er kein bestimmtes erwartet hat; er entdeckt mit demselben Blick die Ordnung, die in der Welt herrscht, und auch die Unregelmäßigkeit, die sich da findet. Die Natur ist ihm ein großes Buch, das er nur aufzuschlagen und zu lesen braucht. Allerdings gehören zu dieser Stufe der Beobachtung Genie, Scharfblick und Kenntnisse. Aber jeder Mensch mit gesunden Sinnen kann beobachten, wenn auch nicht jeder gleich vollkommene Ergebnisse haben wird.

Tatsachen einzeln betrachtet, erscheinen trocken und unfruchtbar; erst wenn man sie zusammenstellt, erhalten sie durch ihre Beziehungen Leben. Sie sind die Bausteine; sobald man ihrer eine gewisse Anzahl gesammelt hat, beeilt man sich zu bauen, und das Gebäude wird um so fester, je reicher das Material und je angemessener der Platz ist, den jedes Stück erhält. Wenn man sich aber zu sehr beeilt, das Gebäude vollständig hinzustellen, d. h. die Verbindung der noch wenig zahlreichen Tatsachen zu bilden, so

läuft man Gefahr, neue anzutreffen, die nicht in das System eingehen und seine Aenderung oder Zerstörung veranlassen. Ein Beobachter soll daher damit beginnen, viel und unter verschiedenen Gesichtspunkten zu sehen und sich mit den Objekten eingehend vertraut zu machen, um sie leicht wieder zu erkennen und zu vergleichen. Er wird nicht nur mit den wenigen Tatsachen und Dingen sich begnügen, deren Kenntnis er selbst gesammelt hat.

Die richtige Anordnung des Beobachteten macht es übersichtlich und erleichtert die Auffindung der gegenseitigen Beziehungen. Diese Klassifikation vollzieht sich bei dem gewissenhaften und denkenden Beobachter ganz von selbst; sie erleichtert die Beobachtung für die Folge. Bei der Betrachtung des Materials werden wir zunächst Analogien der äußeren Form, dann die der Masse und der inneren Bildung feststellen. Endlich werden wir die besondern Umstände diskutieren. Erst nach reicher Beobachtung und nach eingehendem Studium und Vergleichen des Materials darf man aus ihm allgemeine Begriffe ableiten, die unsre Einsicht erweitern. Mit diesen kann man wieder andre Dinge beleuchten, und so entsteht ein System, das aus Naturgesetzen aufgebaut ist. Man soll sich davor hüten, alles nach einem von vornherein für wahr angenommenen System zu erklären. Man kann zwar eine bestimmte Stellung gleich anfangs haben; aber man muß geneigt sein, sie zu verlassen, sobald sich die Natur gegen sie erklärt.

Unregelmäßigkeiten sind für den Beobachter eine Quelle der Erkenntnis, weil sie Wirkungen entschleiern, die uns eine zu beständige Einförmigkeit verbarg. Man kann von ihnen jedoch nur dann Vorteil ziehen, wenn man weiß, welches unter den betreffenden Umständen der regelmäßige Gang der Natur gewesen wäre.

Beobachtungen lassen sich in allen Naturwissenschaften, in der Geographie und auch in den Sprachwissenschaften anstellen. Wo die Dinge selbst der Beobachtung nicht zugänglich sind, können Bilder sie ersetzen. Bilder bringen selbst auf das Gemüt vielfach so starke Wirkungen hervor wie Dinge selbst. Cäsar sah zu Cadix das Bild Alexanders und machte sich Vorwürfe, im Alter, da jener starb, noch nichts Ruhmvolles getan zu haben.

Beobachtung und Experiment sind die einzigen Wege zur Erkenntnis, wenigstens zu derjenigen, die zum Ressort der Sinne gehört, und die Beobachtung ist dem Experiment weit überlegen.

Das Streben nach anschaulicher Klarheit erfordert, daß man in jeder Wissenschaft von einfachen, wenn auch nur durch innere Anschauung gut eingesehenen Tatsachen ausgehe, in der Physik von der Betrachtung des Weltalls, in der Geometrie von den Haupteigenschaften der Ausdehnung, in der Mechanik von der Undurchdringlichkeit der Körper, in der Metaphysik und Moral vom Studium unserer Seele und ihrer Affektionen. Worte geben von den Dingen nur unvollkommene Begriffe. Wenn aber etwas Abstraktes gelehrt werden muß, so bringen es Beispiele zur innern Anschauung. Darum ist es ein z. B. für Moralisten sehr notwendiges Talent, Beispiele gut zu wählen und kurz und wirksam vorzutragen. Beispiele nötigen zugleich zum Verweilen bei einer Wahrheit. Man kann diejenigen nicht der Lüge zeihen, die geistreiche Fabeln erfinden, um zu unterrichten.

§ 39. Beschreibungen und Erzählungen im Unterricht.

description (I.) — clarté (Suppl.; Su.)
division (Buffier) — „ (Suppl.; G. M.)
conte (Suppl.; Ma.) — narration (Suppl.; Ma.)

Um eine Beobachtung sprachlich gut darzustellen, ist Aufrichtigkeit, einfacher Stil und eine gewisse Umständlichkeit, aber ohne Kleinlichkeit, nötig. Die Tatsachen sind in der gewöhnlichen Ordnung, ohne theoretische Erwägungen auseinander zu setzen. Denn Beschreibungen können nur nützlich sein, wenn sie in richtigen Grenzen bleiben und gewissen Gesetzen unterworfen sind. Diese Grenzen und Gesetze richten sich nach dem Gegenstande der Wissenschaft. Je zusammengesetzter ein Körper ist, um so nötiger ist es, die Einzelheiten seines Organismus zu beschreiben. Die Beschreibung von Tieren muß daher ausführlicher sein als die von Pflanzen und diese wieder umständlicher als die der Mineralien.

Wie vollkommen aber auch eine Beschreibung sei, so ist sie doch nur eitle Malerei, wenn sie sich nicht ein reelleres Ziel für den Fortschritt unserer Erkenntnis in den Naturwissenschaften setzt. Daher soll man, wenn man ein Wesen beschreibt, die Beziehungen betrachten, die es zu anderen Wesen hat. Nur so kann man eine Folge von Tatsachen erlangen, die allgemeine Kenntnisse gibt. Im Hinblick auf dieses Ziel müssen die Beschreibungen nach einem festen Plane gemacht werden, der zwar für jedes Reich der Natur verschieden, aber innerhalb eines Reiches einheitlich sein wird.

Die Erzählung hat darum großen unterrichtlichen Wert, weil sie Vergnügen des Geistes, der Einbildungskraft, des Gefühls verursacht; des Geistes, wenn sie eine Quelle der Erkenntnis ist; dies Vergnügen ist das Interesse; — der Einbildungskraft, wenn sie dem geistigen Auge das Bild der Natur zeigt; dies Vergnügen kann ohne das Interesse nicht existieren; — des Gefühlsvermögens, indem sie in uns lebhafte Empfindungen des Schmerzes und der Freude weckt, da sie uns rührt, in Erstaunen setzt, beunruhigt, erschreckt, betrübt, tröstet.

Die Erzählung soll klar und wahrscheinlich sein. Gegen die Wahrscheinlichkeit wird gesündigt, nicht nur wenn die Handlung an sich unmöglich ist, sondern auch, wenn man Umstände hineinträgt, die sich mit den übrigen nicht vereinbaren lassen. Klar ist die Erzählung, wenn sie keine Dunkelheit in den erzeugten Vorstellungen zurückläßt. Es gibt Umstände, die man vermuten kann, und die darum nicht ausführlich erzählt zu werden brauchen. Bei den Hauptpersonen und Hauptumständen soll man aber verweilen, wie es Homer und tüchtige Redner tun. C 'est la confusion des parties isolées, qui produit la clarté de l'ensemble; zu große Kürze in den Hauptpunkten aber schadet der Klarheit. Komplizierte Tatsachen soll man auf die größte Einfachheit zurückführen und für das Verständnis entsprechend beleuchten. Eine gute Disposition ist zur Klarheit unerläßlich.

Der wissenschaftliche Vortrag darf nicht Kenntnisse voraussetzen, welche die Zuhörer nicht haben. Er darf daher auch nicht Ausdrücke anwenden, die an sich unklar oder mehrdeutig oder den Zuhörern unbekannt sind. Der Lehrende soll bedenken, daß, wie vertraut ihm diese Wörter und die Dinge auch seien, über welche er als über Selbstverständliches hinweggleiten zu dürfen glaubt, sie auch ihm Schwierigkeiten bereiten würden, wenn er in der

Lage der Zuhörer wäre. Oft ist die Unklarheit im Vortrag einfach eine Folge der Unklarheit in den Begriffen des Vortragenden. Auch mangelhafter Stil führt mangelhafte Klarheit herbei: Umstellungen, die der Satz nicht erlaubt, zu lange Sätze, Einschaltungen sind solche Mängel. Eine weitere Quelle der Dunkelheit ist das übertriebene Streben, geistreich zu sein.

Ist die Erzählung eine Anekdote, bei der das Interesse in einer Pointe am Schluß liegt, so muß man dem Ende so schnell wie möglich zueilen. Liegt aber das Interesse in der Lösung des Knotens einer Handlung, so wird man ausführlicher sein. Der Erzähler soll je nach der Sachlage auch den Ort der Handlung, das Mienenspiel, die Sitten vorführen. Er kann, da er selbst Zuschauer der erzählten Begebenheit ist, etwas von seinem eignen Denken und Fühlen einflechten, wenn dies sich ungezwungen machen läßt und nicht zu oft und zu langatmig geschieht.

§ 40. Definitionen.

définition (Fo.; O.; Ma.) synthèse (Di.)
éléments des sciences (O.)

Die Unklarheit vieler Wörter macht Definitionen notwendig. Es gibt Definitionen von Namen und von Sachen. Letztere wollen die Merkmale von Begriffen wirklich vorhandener Dinge angeben. Sie sagen nichts über das Wesen der Dinge aus. Anstatt sich damit aufzuhalten, ein Ding durch den nächst weiteren Begriff und das unterscheidende Merkmal zu definieren, sollte man lieber eine genaue Analysis aller einfachen Begriffe machen, die zu ihm gehören. Das wirksamste Mittel, seine Kenntnisse zu erweitern, ist, die Begriffe in derselben Ordnung zu studieren, in der sie entstanden sind. Eine Definition aber durch allgemeineren Begriff und Unterschied, die nicht nur eine Abkürzung der Aufzählung aller Einzelbegriffe sein soll, ist ganz unnütz.

Definitionen von Namen schaffen gewissermaßen erst die Dinge, wie in der Mathematik. Sie geben das Wesen der Dinge an. Eine von drei Linien begrenzte Fläche kann als das Wesen des Dreiecks betrachtet werden. Ebenso drückt der Name Gerechtigkeit das Wesen des Gerechtseins aus. In den Wissenschaften, die mit solchen Begriffen operieren, ist die Definition durchaus notwendig. Jeder Geometer beginnt daher, indem er sagt: Ich verstehe unter Punkt dies, unter Linie jenes u. s. w., und aus diesen Definitionen gelangt er zu den tiefsten Erkenntnissen, zu den entferntesten Folgerungen, zu den unfehlbarsten Beweisen.

Einfache Begriffe: Licht, Rot u. s. w. können nicht definiert werden; Raum und Zeit wird man also nicht definieren, wohl aber Bewegung, weil dieser Begriff aus zwei einfachen besteht, dem des durchlaufenen Raumes und dem der angewandten Zeit. Die einfachen Begriffe, die in eine Definition eintreten, müssen so von einander verschieden sein, daß man keinen weglassen kann.

Einer der großen Vorteile der Definition ist, daß sie eindeutig verständlich macht, um was es sich handelt, sodaß man nicht unnütz um Worte zu streiten braucht, wie es fast immer geschieht; an den Irrtümern sind gewöhnlich die Wörter schuld. Darum soll man solche Wörter insonderheit definieren, die einer Definition wegen ihres häufigen Gebrauches nicht zu bedürfen scheinen. — Die Definition ermöglicht ferner, etwas, das sonst nur

durch eine größere Zahl von Wörtern bezeichnet werden könnte, kurz durch ein Wort zu benennen.

Man soll eine Definition nicht ändern, wenn sie nicht falsch ist; denn wenn man erst einmal ein Wort mit einer bestimmten Vorstellung verbunden hat, so kann man es nicht leicht mehr von ihr lösen; sie kehrt immer wieder und verdrängt die neue, die an ihre Stelle treten soll.

Die Definition soll kurz sein; je kürzer sie ist, desto klarer ist sie. In der Wahl der Namen richte man sich soviel wie möglich nach dem Sprachgebrauch; es wäre lächerlich, mit dem Worte Dreieck eine runde Figur zu bezeichnen.

§ 41. Der Fortschritt sei langsam und stetig.

éducation (F.) méthode (division méth. des différentes
entendement (Fo.) productions etc.) (Di.)
études (Faiguet.) synthèse (Di.)
méthode (arts et sc.) (D. J.)

Da wir uns ganz allmählig von realen Einzelvorstellungen zu Begriffen erheben, so soll der Lehrer dem Schüler nichts Neues bringen, das sich nicht mit schon vorhandenen Vorstellungen verbinden kann. Das große Geheimnis der Unterrichtskunst ist, die Unterordnung der Kenntnisse herauszufinden. Bevor man von Zehnern spricht, soll der Schüler die Vorstellung eines Einers haben. Bevor er von einer Armee hört, zeige man ihm einen Soldaten und lehre ihn, was ein Hauptmann sei, und wenn seine Einbildungskraft sich diese Gesamtheit von Soldaten und Offizieren vorstellen kann, spreche man vom General. Man gehe also stufenmäßig weiter.

Wer sich gleich anfangs zuviel vornimmt und sich gleich an die größten Schwierigkeiten macht, wird seine Kräfte schwächen. Daher fange man mit den leichtesten Kenntnissen an und gehe zu den schwereren nie plötzlich, sondern ganz allmählich über. Keine darf man verlassen, bevor man sie völlig verstanden und sich vertraut gemacht hat. Wenn man etwa Mathematik in dieser Weise studiert, so werden die verwickeltesten Beweise nicht mehr Mühe machen wie am Anfange die einfachsten. Ein Kind kann schon vor 6 Jahren bis drei zählen; man lehre es sagen $3 + 1 = 4$, $4 + 1 = 5$. Eine Viertelstunde später lasse man es dies wiederholen: es wird ohne Anstrengung bis fünf zählen. Man mache zwischen den Fortschritten, die man es tun läßt, immer Intervalle. Der 2. Zehner wird ihm noch etwas schwer werden; wenn es aber bis 20 gekommen ist, die Zehnerzahlen bis 100 kennen gelernt hat und den Raum von 20 bis 30 ausfüllen können wird, so wird es ohne weiteres bis 100 zählen können.

Der Grundsatz des stufenweisen Fortschreitens ist auch die Richtschnur für die Einteilung des Lehrstoffes in jedem Gebiete. Dieser soll nämlich so zerlegt werden, daß jeder Teil für sich behandelt werden kann, ein Teil aber von den andern unabhängig ist und seinerseits den andern zur Grundlage dient. Dieser Teil wäre zuerst zu erledigen, und die Reihenfolge wäre nach demselben Prinzip festzusetzen. — Diejenige Verteilung verdient den Vorzug, welche durch die Natur des Gegenstandes angezeigt ist, wofern sie sich mit dem vorhin angedeuteten Gesichtspunkt vereinbaren läßt. Die natürliche Ordnung in der Geometrie wäre: Linie, Dreieck, Polygone, Kreis u. s. w.

Aber was wäre das für eine Geometrie? Was Parallele und Senkrechte betrifft, muß mit Hilfe des Dreiecks abgeleitet werden; daher muß man hier eine andre Anordnung treffen.

Manchmal wird sich kein Teil finden lassen, der ohne Rücksicht auf die andern zuerst behandelt werden könnte. Dann nehme man einen Satz als wahr an, den man erst in der Folge beweist.

Wenn man nun den Gang sieht, den man in den meisten Schulen geht, so könnte man sagen, daß Lehrer und Schüler sich gegen die Wissenschaft verschworen haben; das liegt an der mangelhaften Einteilung. Der Lehrer verbirgt seine Kunst aus falscher Eitelkeit, der Schüler aber wagt nicht zu sondern; wenn er den Faden haben würde, so würde er mit Riesenschritten aus dem Labyrinth herauskommen, dessen Umwege man ihm verheimlicht.

Der Studiengang soll nicht durch fortwährende Feste, Ferien, Aufführungen unterbrochen werden. Nur durch geregelte, maßvolle, in der Schwierigkeit langsam zunehmende Uebung wachsen die geistigen Kräfte.

§ 42. Selbsttätigkeit.

amour des sciences (X.)	encyclopédie (Di.)
autorité (H.)	éducation (F.)
collège (O.)	éléments des sc. (O.)
croire (Di.)	études (Faiguet.)
dictée (G.)	précepteur (D. J.)
dispute (Fo.)	recueil (Di.)
école militaire (Me.)	réfléchir (Di.)
école d'architecture (P.)	réflexion (Di.)

Der Weise würde die Menge der Kenntnisse beschränken, um sie desto besser zu beherrschen. Die längste und mühsamste Beschäftigung mit der Theorie bringt nur unvollkommene Klarheit; wer nie getanzt hat, würde umsonst die Regeln des Tanzens kennen. Durch Selbsttätigkeit und Uebung allein erwirbt man sich geistiges Eigentum. Das zeigt den Wert der so gebräuchlichen Diktiermethode. Nicht der Lehrer macht es, daß man in eine Wissenschaft eindringt und sie beherrscht, sondern das eigne Nachdenken, die eigne Arbeit. Denn die Elemente einer Wissenschaft kennt noch nicht, wer nur weiß, was sie enthalten, sondern wer sie auch anzuwenden und aus ihnen Folgerungen zu ziehen weiß, wer sich etwas vom Forschergeist zu eigen gemacht hat und selbständig weiter gehen kann. Darum würde der Lehrer gut tun, bei bewiesenen Sätzen Anwendungen und Folgerungen nur kurz anzudeuten und die Ausführung den Lernenden zu überlassen.

Das eigne Denken des Schülers wird durch die nützliche Praxis gefördert, ihn nach den Gründen für sein Urteil zu fragen, besonders wenn man merkt, daß er sich nicht hat von Gründen leiten lassen. Damit soll man schon früh beginnen. Die Gewohnheit nachzudenken und zu begründen ist recht eigentlich Philosophie, und in diesem Sinne kann Unterricht in der Philosophie mit den ersten Lektionen über Grammatik beginnen und sich durch alle übrigen Studien fortsetzen. Die Pflicht und Geschicklichkeit des Lehrers besteht darin, immer mehr den Verstand als das Gedächtnis zu üben und den Schüler an den Geist der Erwägung und Prüfung zu gewöhnen. Er unterrichte also nach der Sokratischen Methode. Er plaudere mit dem Schüler über das Wahre

und das Falsche, über Gutes und Schlechtes, über Tugend und Laster und lasse ihn mehr sprechen, als er selbst spricht. Er führe ihn durch Fragen von Schluß zu Schluß dahin, daß er das Fehlerhafte in seiner Auffassung bemerkt. Doch ist es unnötig, ihm den wissenschaftlichen Namen des Fehlers zu nennen. Solches Gespräch kann auch in der Form einer Disputation stattfinden. Dieselbe spornt einen trägen Geist durch den Widerspruch und den Wunsch zu siegen an, Kräfte zu entwickeln, über die er manchmal selbst erstaunt ist. Der Gegenstand aber wird ihm dabei von verschiedenen Seiten gezeigt, und er selbst ist bemüht, ihm neue Betrachtungsweisen abzugewinnen; so lernt er ihn eingehend kennen.

Der Schüler werde fortgesetzt im Definieren, Einteilen, Unterscheiden und Vergleichen geübt. Das kann ganz ohne Vorschriften, durch bloße Uebung in jedem Alter und bei jedem Studium geschehen. Es erfordert aber viel Aufmerksamkeit seitens des Lehrers, der das Kind nie sprechen lassen darf, was es nicht versteht oder von dem es nur einen unklaren Begriff hat.

Die Erziehung zur Selbsttätigkeit macht erforderlich, daß nichts auf bloße Autorität hin gelehrt werde, daß also die Autorität ihren Nimbus verliere. Man wird sich z. B. nicht darauf beschränken, die alten Schriftsteller zu lesen und — mitunter bei sehr unpassender Gelegenheit — zu bewundern, sondern man soll sie oft kritisieren, sie mit modernen vergleichen und ihre Vorzüge und Nachteile gegenüber den letzteren aufdecken. Die Autorität kann überhaupt nur in der Religion und in der Geschichte anerkannt werden; anderswo ist sie unnütz. Was liegt daran, daß andre ebenso oder anders gedacht haben als wir, wofern wir richtig denken! Die großen Namen sind nur dazu gut, das Volk zu blenden, die Kleinen zu täuschen und den Halbgelehrten Stoff zum Geschwätz zu liefern. Da diese nämlich Schweigen und Bescheidenheit für Unwissenheit und Dummheit ansehen, so häufen sie in ihren Köpfen eine unerschöpfliche Menge von Citaten an.

Die Autorität kann zur Stütze, aber nicht zur Führerin dienen. Sie kann uns zwar wie einen Blinden leicht und schnell weiterbringen; aber dann haben wir nicht das Vergnügen genossen, ein bestimmtes Ziel von vornherein vor Augen gehabt oder die jeweilige Umgebung gesehen zu haben. Es ist ebenso schwierig wie selten, daß man mit sich zufrieden sei, wenn man keinen oder einen schlechten Gebrauch von seiner Vernunft gemacht hat. Wer etwas glaubt, ohne Grund dafür zu haben, fühlt sich, auch wenn er das Richtige getroffen hat, schuldig, vom wichtigsten Vorzug seiner Natur nicht Gebrauch gemacht zu haben.

Selbständige Arbeit darf nicht planlos sein; der Artikel recueil gibt z. B. einen Plan an, Citate geordnet zu sammeln.

Die Rücksichtnahme auf praktisches Können hat zur Folge, daß Studium und Verkehr mit der Welt nicht getrennt werden dürfen; jenes lehrt uns denken, dieser handeln; jenes reden, dieser schreiben; jenes unsre Handlungen disponieren, dieser sie leicht ausführen; jenes tief denken, dieser natürlich denken.

Die école d'architecture, gegründet 1740 von Blondel, kann als Muster für anregende und fruchtbare Beschäftigung der Schüler gelten. Dort werden die Elemente der Kunst, die gelehrt worden sind, sofort in leichten praktischen

Arbeiten angewendet, die ihrerseits wieder zur Erweiterung der Theorie drängen. So fördern Theorie und Praxis sich gegenseitig und steigen zu immer schwierigeren Dingen empor.

§ 43. Zwang.

cartes (Di.)	lassitude (Di.)
divertissement (D. J.)	précepteur (D. J.)
éducation (F.)	sciences (jeux instructifs etc.) (D. J.)
ennui (D. J.)	flatter (Suppl.; G. M.)
étude (D. J.)	plaisanterie (Suppl.; Su.)

Die Wirksamkeit strenger oder gar harter Behandlung im Unterricht gründet sich auf die Tatsache, daß diejenigen Vorstellungen am festesten haften, welche bei der Entstehung von einem Affekt begleitet waren. Es ist aber besser, im Unterricht Freude als Furcht zu erregen; denn Furcht kann für immer schädigen. Am besten verfährt man, wenn man strenge Milde walten läßt. Was geschieht jedoch in Wirklichkeit? Man behandelt die Schüler nicht anders als mit Schrecken und Grausamkeit, und doch verdirbt und verwirrt nichts so sehr eine gut angelegte Natur. Wenn der Zögling Schande und Züchtigung fürchten soll, so härte ihn nicht dagegen ab. Wie viel schicklicher wäre es, die Klassenzimmer mit Blumen und Blattwerk als mit blutigen Weidenknütteln auszustatten! Man soll den Kindern die heilsamen Speisen versüßen, die schädlichen vergällen.

Wie man einem Flußlauf nicht dadurch eine gewünschte Änderung gibt, daß man ihm einen Damm gerade entgegensetzt, so wird man sich auch hüten müssen, den Handlungen eines Menschen physischen Zwang entgegenzusetzen oder seinen Gedanken zu schroff entgegenzutreten. Man stelle sich vielmehr, als ob man sie billige, und trage Sorge, den Schüler neue Gründe finden zu lassen, an die er nicht gedacht hatte und die ihn veranlassen können, seine Ansichten zu ändern.

Einen Antrieb hat man freilich im Studium der Wissenschaften nötig, um nicht stehen zu bleiben und dadurch zurück zu kommen. Er bestehe aber in passendem Wechsel, in Zerstreuung und Erholung. Doch seien die Zerstreuungen selbst nützlich und nicht etwa Früchte des Müßigganges und der Liebe zum Vergnügen. Oft genügt bei der mühevollsten Arbeit ein Scherz, uns neu zu beleben und den durch zu anhaltende Aufmerksamkeit verursachten Ueberdruß zu beseitigen. Auch körperliche Beschäftigung im Wechsel mit geistiger erfrischt uns; daher sind Bewegungsspiele für Kinder besonders zu empfehlen; die Encyklopädie nennt und beschreibt folgende Kinderspiele:

bâtonnet	coupe-tête
boule	jonchet
ballon (jeu de)	mail
calcio	osselet
balle	palet
chytrinda	paume
cochonnet	quille
colin-maillard	sabot.

Bei allgemeiner Ermüdung muß die Kraft durch Ruhe ersetzt werden.

Das Bestreben, den Unterricht leicht und angenehm zu machen, hat zur Erfindung einer Anzahl von unterrichtenden Spielen, Karten- und selbst Würfelspielen geführt, durch welche nicht nur diejenigen Wissenschaften gelehrt werden sollen, welche nur Augen und Gedächtnis erfordern, wie Geschichte, Geographie, Chronologie, Wappenkunde, Fabeln, sondern auch solche, die am meisten Überlegung und Fleiß beanspruchen, wie die Logik und die Rechte.

Der erste, der das Kartenspiel dem Unterrricht nutzbar machte, war Thomas Murner, der so die Kunstausdrücke der Dialektik lehrte; er soll damit großen Erfolg gehabt haben.

Jaucourt führt 3 Spiele für Erlernung der Grammatik und Literatur, 1 für Logik, 6 für Mathematik und Medizin, 4 für Geographie, Geschichte und Wappenkunde, 1 für Politik und Moral, 3 für Theologie und außerdem noch 8 Vergnügungsspiele an, deren Beschreibungen er aus

Thomas Hyde, De ludis orientalibus,
Beyer, Bibliotheca scriptorum de ludis,
Prosper Marchand, Dictionnaire historique

entnommen hat.

Die Neuheit gab anfangs den Büchern über solche Spiele große Bedeutung. Aber seitdem man zum Lehren dieser Wissenschaften gute Methoden gefunden hat, hat man letztere jenen frivolen Erfindungen vorgezogen, bei denen die jungen Leute nur ihre Zeit verlieren. Man hat bemerkt, daß sie, wenn man sie hernach ernstlich unterrichten will, immer glauben zu spielen und daß sie unfähig sind, ihre Aufmerksamkeit dem zuzuwenden, was nicht Spiel ist.

Übrigens könnte man nur wenige Dinge durch Spiele lernen, solange eine Karte nur einen Namen trägt und das ganze Spiel nur eine kurze Nomenclatur zuläßt. Erasmus hat ein sehr scharfsinniges Urteil über diese Spiele, die man artes notorias nannte, gefällt: Ego aliam artem notoriam scientiarum non novi, quam curam, amorem et assiduitatem.

Da der Zwang vermieden werden soll, soweit es möglich ist, so darf man auch die Unterrichtszeit nicht ganz beliebig wählen. Denn es gibt gewisse Zustände, in welchen man dem Unterricht nicht folgen kann, so den Zustand einer Leidenschaft oder einer Störung in den Organen des Gehirns oder einer andern Krankheit.

§ 44. Gesichtspunkte für die Auswahl des Unterrichtsstoffes.

érudition (O.) — littérature (D. J.)
faculté (D. J.) — logique (Di.)
langage (D. J.) — sciences (D. J.)
lettres (encycl.) (Di.) — vérité fondamentale (D. J.)

Man kann das gesamte menschliche Wissen in Gelehrsamkeit (érudition), die sich besonders auf Geschichte, Sprachen und Bücherkunde bezieht, in Wissenschaften (sciences), die mehr unmittelbar Verstand und Nachsinnen erfordern, wie Mathematik und Physik, und in schöne Literatur einteilen. Man wendet sich jetzt mehr den exakten Wissenschaften und der schönen Literatur als der Gelehrsamkeit zu, weil die Wissenschaften mehr Gelegenheit zu neuen Entdeckungen geben und durch die größere geistige Anstrengung, die sie verlangen, anziehender sind und daher der Eigenliebe mehr schmeicheln.

Im Gebiet der schöngeistigen Arbeiten ist es zwar sehr schwierig, etwas Neues zu erzeugen, aber die Eitelkeit täuscht sich gern darüber. In beiden Gebieten ist auch bei weitem nicht soviel Lektüre zu bewältigen wie beim positiven Wissen. Dieses ist so sehr in Verruf gekommen, daß man es mit dem verächtlichen Namen Pedanterie bezeichnet und daß es imstande ist, den Gelehrten lächerlich zu machen. Wirkliche oder scheinbare Schöngeister haben gesagt, daß es nicht darauf ankomme, viel Wissen aufzusammeln, sondern an der Ausbildung des Geistes zu arbeiten. In Wirklichkeit wollen sie damit nichts anderes, als sich auf Kosten der andern zur Geltung bringen. Sie sind unfähig, sich ausgedehntes positives Wissen zu erwerben und verbreiten daher in der Gelehrten-Republik einen frivolen Geschmack, der sie nur in Unwissenheit und Barbarei tauchen kann.

Keine Art der Kenntnisse sollte man verachten. Auch die Gelehrsamkeit ist interessant und erfordert Scharfsinn bei der Kritik. Man könnte einwenden, daß wenigstens die fremden Sprachen nicht gelernt zu werden brauchen, da es ja Übersetzungen gebe. Aber einerseits ist nicht alles übersetzt, andrerseits kann die Lektüre einer Übersetzung nicht einmal hinsichtlich des positiven Wissensstoffes das Original völlig ersetzen. Die Kenntnis wenigstens der Sprachen der gelehrten Völker ist ein Vorzug der Wissenschaft. Sie dient dazu, die unzählbaren Begriffe zu entwirren, die der Mensch sich gebildet hat. Ohne sie würde man einem blinden Pferde in der Tretmühle gleichen.

Alle Wissensgebiete ergänzen und fördern sich gegenseitig. Wissenschaft und Literatur bringen eine Nation zur Blüte und verbreiten die Regeln einer gesunden Vernunft und den Samen der Tugend und Menschlichkeit. Darum sollen die Akademien sie pflegen, die Schulen sie überliefern. Aber unsre Akademien haben Fehler, die sie zu Grunde richten. Hier ist die Ungleichheit im Range durch Königliches Statut festgelegt, während da doch nur eine Ueberlegenheit des Genies gelten dürfte; dort bringt man sich in schändlicher, knechtischer Sprache bis zum Ueberdruß Lobreden dar. Oft wird dem Verdienste die Belohnung durch Intriguen und Heuchelei entwunden. Habsucht, Eifersucht, Eitelkeit, Kabale haben sich der literarischen Gesellschaften bemächtigt. Scharfsinn ist in Aufgeblasenheit, Liebe zu Schönem in Liebe zu falscher Schöngeisterei entartet: in deterius quotidie data res est.

Auch hat der Adel im Königreich, verweichlicht und träge, gefunden, daß Unwissenheit ein ruhiger Zustand sei, während die alten Griechen und Römer von Rang und Reichtum es sich zur Ehre anrechneten, Kenntnisse zu erwerben. Sie wußten sehr gut, daß gebildete Leute überall die blinden Massen führen. Aber eine Nation, die sich vom schlechten Beispiel beherrschen läßt und es noch für einen Ruhm hält, Leichtsinn und frivole Vergnügungen dem durch Studium und ernsthafte Beschäftigung erzeugten Verdienste vorzuziehen, muß in Barbarei sinken. Man muß annehmen, daß in dieser Nation die Liebe zu den Wissenschaften unter Ludwig XIV. nur eine neue Mode war.

Die Auswahl der zu lehrenden Wissenschaften muß die verschiedenen Fähigkeiten berücksichtigen. Der Geschmack erfordert Kenntnisse, durch welche man unterscheiden kann, was am allgemeinsten gefällt; das Genie muß interessante Stoffe, Mittel zu schöner Darstellung, Charaktere, Leiden-

schaften kennen; der Gewerbfleiß braucht die Kenntnis der Eigenschaften der Materie, der Gesetze der Bewegung.

Es ist von großer Wichtigkeit, daß der Unterricht fesselnde Dinge behandle, die zugleich den Geist erheben, erweitern, stärken. Daher soll z. B. aus der Logik die übliche Behandlung spitzfindiger Fragen fortbleiben, wie si la philosophie, prise d'une façon collective on d'une façon distributive, loge dans l'entendement ou dans la volonté. Kinder sind auch nicht imstande, die schwierigen Schlußreihen und Sätze zu erfassen, welche das Ergebnis tiefen Nachdenkens sind. Daher wäre es lächerlich, sie über den Ursprung der Erkenntnis, über Abhängigkeit, Verbindung, Ordnung und Unterordnung von Begriffen, über falsche Voraussetzungen, über unvollständige Aufzählungen, über Voreiligkeit, kurz über alle Arten von Sophismen zu unterhalten. Der Zweck der Logik ist nur die Bildung eines gesunden Urteils.

Da niemand alle Wahrheiten auch nur seiner Kunst erkennt, so ist es weise, bei den wichtigsten Dingen zu bleiben und diejenigen, welche uns vom Hauptziel abführen, liegen zu lassen. Die Jugend soll keine Zeit mit unnützen Dingen verlieren, wie es jetzt bekanntlich geschieht. Man verfährt beinahe so, als wenn ein angehender Maler zuerst die Fäden seiner verschiedenen Leinwandstücke prüfen oder die Borsten der Pinsel zählen würde. Wir müssen uns mit den Fundamentalwahrheiten, die andern zur Grundlage dienen, beschäftigen.

§ 45. Wünschenswerte Lehrfächer.

classe (F.)
collège (O.)
éducation (F.)
expérimental (O.)
histoire (Voltaire.)

Der Unterricht in den damaligen französischen Gymnasien umfaßte, wie u. a. d'Alembert berichtet, humanistische Bildung, Rhetorik, Moral, Religion. Die humanistische Bildung nahm einen etwa sechsjährigen Kursus ein, während dessen man fast nichts als die Regeln der lateinischen Sprache lehrte. Man lernte die leichtesten lateinischen Schriftsteller erklären und lateinische Aufsätze machen. Am Ende des Kursus wurden einige sehr oberflächliche Kenntnisse des Griechischen hinzugefügt. In Paris, wo jeder Lehrer immer einer und derselben Klasse vorstand, war es etwas besser als da, wo der Lehrer, wie es gewöhnlich geschah, mit der Klasse mitging und mit den Schülern lernte, was er sie lehren sollte.

Erst in der Rhetorik begann man selbst etwas zu produzieren, nämlich Perioden umzuformen, Amplifikationen und Reden, aber fast immer lateinische, auszuarbeiten, in denen man auf zwei Seiten sagte, was man in zwei Zeilen hätte sagen müssen. Nachdem man 7 8 Jahre damit zugebracht hatte, zu reden, ohne etwas zu sagen, begann man den Unterricht in der Philosophie, d. h. den Sachunterricht. Aber welches waren diese Sachen? Ueber die Existenz der Philosophie, über die Philosophie Adams u. s. w. Die dann folgende Logik war ungefähr diejenige, welche der Philosoph den Bourgeois-gentilhomme lehren will. Metaphysik war von derselben Art. In der Physik baute man nach seiner Weise ein Weltsystem und erklärte damit alles. Man anerkannte oder widerlegte die Ansichten des Aristoteles, Descartes und Newton, wie es gerade traf. Man schloß den Unterricht mit einigen Seiten

Moral, als ob das der mindest wichtige Gegenstand wäre. Die Religion aber wurde entweder zu sehr vernachlässigt oder zu sehr in den Vordergrund gestellt.

Aber einsichtsvolle und mutige Professoren entfernten sich schon von diesem Schlendrian, und viel hat man in dieser Hinsicht Rollin zu verdanken. Besonders begann man die Aufführungen der sehr minderwertigen Tragödien abzuschaffen, die nur einen Zeitverlust für Lehrer und Schüler bedeuteten. Wie lächerlich diese Machwerke waren, wird an einem Beispiel gezeigt: La défaite du Solécisme par Despantère; da ist von einem Kriege zwischen Despantère und seinen Offizieren Prétérit, Supin, Conjugaison etc. einerseits und zwei Prinzen Solécisme und Barbarisme andrerseits die Rede. Eine durchgreifende Besserung erwartet d'Alembert jedoch nur von der Gesetzgebung.

Latein sollte man nur treiben, um es verstehen zu lernen; daher sind lateinische Aufsätze Zeitverschwendung. Man könnte diese Zeit viel besser verwenden, seine Muttersprache mit ihren Regeln zu lernen; denn die Schüler, die das Gymnasium verlassen, sprechen sie sehr schlecht. Eine gute französische Grammatik wäre auch zugleich eine gute Logik und Metaphysik. Und was für Latein hat man statt der Muttersprache gelernt! Fast alle Feinheiten einer so alten toten Sprache entgehen uns, sodaß wir gar nicht imstande sind, die Richtigkeit unsrer lateinischen Produktionen zu prüfen. Darum ist es schwerer, gut seine Muttersprache zu schreiben als Latein; der Beweis ist schlagend: Die Griechen und Römer haben in der Zeit, in der ihre Sprache lebte, nicht mehr gute Schriftsteller gehabt als wir. Die Wiederherstellung der alten Sprachen hat aber eine sehr große Menge lateinischer Dichter hervorgebracht, die wir törichterweise bewundern. Woher kommt das? Wenn Vergil und Horaz auferstünden, um sie zu kritisieren, müßten wir nicht sehr für sie fürchten? Griechische Disputationen sind ja aus der Schule beseitigt, was manche bedauern: viel bedauerlicher ist, daß man nicht französisch disputiert; dann wäre man gezwungen, vernünftig zu reden oder zu schweigen.

In den Lehrplan der Gymnasien müßten auch fremde lebende Sprachen, in denen wir eine große Zahl guter Autoren haben, wie Englisch, Italienisch und vielleicht Deutsch und Spanisch eintreten. Die meisten von ihnen wären nützlicher zu wissen als die toten, von denen nur Gelehrte Gebrauch machen können. Anstatt im collège royal 2 Lehrstühle für Arabisch zu haben, das man nicht mehr lernt, 2 für Hebräisch, das man kaum noch lernt, 2 für Griechisch, das man ziemlich wenig lernt und mehr lernen müßte, 2 für Beredsamkeit, deren fast einziger Lehrer die Natur ist, könnte man sich für diese Gebiete mit je einem begnügen und dafür einen Lehrstuhl für Moral, einen für öffentliches Recht, einen für Geschichte errichten.

Geschichte, Chronologie, Geographie werden in den Gymnasien ganz vernachlässigt. Und doch ist vielleicht gerade die Kindheit die geeignetste Zeit, Geschichte zu lernen. Durch die Beispiele, die lebenden Lektionen der Tugend, die sie bietet, ist sie sehr nützlich in meinem Alter, in dem die Kinder weder gute, noch schlechte Grundsätze befolgen. Der Gedanke, die Geschichte rückwärts, von der Gegenwart beginnend, zu lehren, erscheint dem d'Alembert sehr richtig und philosophisch.

Rhetorik sollte man nicht so sehr durch Regeln als durch Uebung lehren; Logik könnte auf wenige Zeilen beschränkt werden, Metaphysik auf einen

Auszug aus Locke, die rein philosophische Moral auf die Schriften von Seneca und Epiktet, die christliche Moral auf die Bergpredigt, die Naturlehre auf Experimente und auf die Geometrie, die von allen Logiken und Physiken die beste ist.

Endlich wäre wünschenswert, zu diesen Gegenständen die schönen Künste, besonders Musik, die so sehr zur Bildung des Geschmacks und zur Milderung der Sitten beiträgt, hinzuzufügen.

Dieser Plan würde zwar zu einer Vermehrung der Zahl der Lehrer, zu einer Verlängerung der Lernzeit führen; aber wenn die jungen Leute das Gymnasium in späterem Alter besser unterrichtet verlassen würden, so würden sie dabei in jeder Hinsicht gewinnen. Die Kinder aber sind zu Fleiß und Einsicht fähiger, als man glaubt. Auch wäre es nicht nötig, alle Kinder alle diese Dinge auf einmal zu lehren; einige könnten sich auf einiges beschränken, und jeder würde finden, was sein Interesse erregt.

Du Marsais fordert außer diesen Lehrgegenständen noch, daß die Zöglinge auch mit der Praxis der Handwerke bekannt gemacht werden sollen. — Wenn sie die verschiedenen Regierungsformen kennen gelernt haben, soll man ihnen Zeitungen, geographische Karten und Lexika in die Hände geben, die letzteren als Hilfsmittel zum Verständnis der Zeitungen. Diese Praxis ist den jungen Leuten zunächst unangenehm, weil das, was sie lesen, keine Vorstellung in ihrem Geiste antrifft, an die es sich anschließen könnte. Aber allmählich interessiert sie diese Lektüre, zumal wenn ihrer Eitelkeit durch das Lob Erwachsener geschmeichelt wird.

§ 46. Lesen und Schreiben.

écriture (Di.) orthographe (Be.)
lecture (D. J.) syllabaire (Be.)
lettres (gramm.) (Paillasson.)

Lesen zu können, ist für alle weitere Beschäftigung mit den Wissenschaften unerläßlich. Lektüre bereichert den Geist und bildet das Urteil; ohne sie verwelkt die schönste Anlage. Was man hört, zieht schnell am Geiste vorüber; aber was man liest, kann man mit Muße betrachten. Lautes Vorlesen erfordert mehr als das Lesen mit den Augen allein, nämlich vollkommenes Verständnis des Gelesenen, angenehmen Tonfall, Biegsamkeit der Stimme, deutliche Aussprache.

Dem Lesenlernen, das dem Schreibenlernen vorausgehen soll, liegen Abcbücher zu grunde. Es gibt ihrer viele, gute aber sind selten und die besten nicht ohne Fehler. Jedes Buch nämlich, das für den Unterricht, besonders für den der Kinder bestimmt ist, muß von der Philosophie angelegt und ausgeführt sein, aber nicht von jener griesgrämlichen, die alles verachtet, was nicht überraschend, außergewöhnlich und hochtrabend ist, sondern von jener bescheidenen und seltenen Philosophie, der sich einfach mit den Dingen beschäftigt, deren Kenntnis notwendig ist, die sie mit Vorsicht prüft, mit Tiefe diskutiert, die auf sie voller Achtung schaut und sie nach ihrem Nutzen schätzt. Der Beste ist für die erste Pflege des kindlichen Geistes nicht zu gut.

Die Fibeln dürfen nicht zu dick sein, denn Kinder mögen gern oft wechseln. Auch werden dicke Bücher den Eltern vielfach zu teuer, weil die Kinder Zeit haben, sie mehrmals zu zerreißen, ehe sie ans Ende kommen,

und lange nicht alle Eltern sind imstande, die kostspieligen Hilfsmittel zum Leseunterricht, die man erfunden hat, wie Täfelchen, Karten, Druckkasten zu erwerben. Ein kleines Elementarbuch aber kann jeder bezahlen, und man wählt damit vielleicht einen natürlicheren Weg für das Lesenlernen.

Dieses Büchlein soll sich auf richtige und methodische Auseinandersetzung der Elemente der Wörter und ein kleines zusammenhängendes Stück beschränken. Zu ersteren gehören die Buchstaben und deren Zusammenstellungen, welche einfache Laute bezeichnen. Darauf folgen die verschiedenen Konsonantenverbindungen und die Silben in der Ordnung ihrer Leseschwierigkeit, ohne daß eine übergangen wird.

Man soll eine Art des Buchstabierens anwenden, bei welcher die Konsonanten mit stummem e genannt werden, und den Schülern soll begreiflich gemacht werden, daß an Stelle desselben der Laut zu setzen ist, der auf den Konsonanten folgt. Die Methode ist ebenso wahr, einfach und nützlich, wie die alte inkonsequent, verworren und dem Fortschritt der Schüler entgegengesetzt. Das zusammenhängende Stück, zu dem man nach sicherer Einübung der Silben übergeht, soll links mit Silbenteilung, rechts ohne solche gedruckt sein, um die Schwierigkeiten abzustufen. Die Art der Abtrennung zeigt folgendes Beispiel:

Dieu tou-ché de la ve-rtu de Jo-se-ph, lui fit trou-ver grâ-ce de-vant le gou-ve-rneu-r.

Die abgetrennten Endkonsonanten werden ausgesprochen, die andern nicht.

Als zusammenhängende Lesestoffe sollen nur fesselnde und nicht schon auswendig gelernte gewählt werden; religiöse Memorierstoffe eignen sich also dazu nicht, wohl aber einfache, in kurzen, klaren Sätzen dargestellte Geschichten, zunächst die Geschichte Josephs. Man soll sie in kurze Abschnitte teilen und jeden Satz auf einer neuen Zeile beginnen. Alles ist so oft zu wiederholen, bis das Kind es auswendig kann. Als Zugabe könnte am Schluß des Büchleins eine Begriffserklärung der Laute und ihrer Arten, der Silbenarten, der Schrift- und Interpunktionszeichen stehen. Die Darstellungsweise müßte aber der geringen Einsicht der Kinder angemessen sein, und dieser Teil wäre mit derselben methodischen Einsicht einzuüben wie alles vorige. Plus habet operis quam ostentationis!

Ebenso wie das Lesen, ist die Kunst zu schreiben Großen und Kleinen unentbehrlich; ein König, ein Prinz, ein Minister, ein Beamter brauchen nicht malen oder spielen zu können; aber sie können die Schreibekunst nicht zu gut verstehen, um genügend einfach, geschmackvoll und leicht leserlich zu schreiben. Daß sie dies nicht können, liegt nicht daran, daß man ihnen in der Jugend Lehrer versagt hat. Aber wie hat man gewählt? Es kommt alle Tage vor, daß unbekannte Leute mit geringen Fähigkeiten zum Unterrichten in einem Gegenstande zugelassen werden, von dem sie selbst nur wenig verstehen. Dans tel genre que ce soit, un bon maître doit être recherché, considéré et récompensé.

Es ist ebenso lächerlich, schlecht zu schreiben oder diesen Fehler zu affektieren, als es sein würde, eine schlechte Aussprache zu haben oder zu erheucheln. Ein Kind reicher Eltern braucht nicht so schön schreiben zu können wie ein Schullehrer. Wer aber arm ist und Gelegenheit findet, seine Schrift zu vervollkommnen, und sie ungenutzt läßt, kennt nicht die

Wichtigkeit dieser Hilfsquelle. Es gibt fast keine feste Stellung für einen Zeichner, aber unendlich viele für Schreiber.

Das Schreiben kann nur durch die Grundformen erlernt werden; sie müssen einfach und natürlich sein und so klar demonstriert werden, daß man selbst die Fehler seiner Buchstaben sieht. Die Vielheit der Regeln und die Dunkelheit ihrer Darbietung stoßen den Schüler oft ab. Diderot gibt im Artikel écriture sehr ausführlich an, wie die Feder zu schneiden sei und welche Regeln über Feder- und Körperhaltung zu beobachten sind.

§ 47. Der fremdsprachliche Unterricht.

construction (F.)	prononciation (—)
études (Faiguet.)	racine (Di.)
inversion (Be.)	régime (Be.)
langues (Be.)	thème (Be.)
méthode (gramm.) (Be.)	traduction (Suppl.; Ma.)
paradigmes (Be.)	Lobrede auf du Marsais (7. Bd.)

Alle Verfasser pädagogischer Artikel zur Encyklopädie fühlen, daß die damals gebräuchliche Methode, Sprachen zu erlernen, einer durchgreifenden Reform bedurfte, und sie bemühten sich, naturgemäßere Methoden zu finden. Beauzé untersucht dazu die Abhängigkeit der Begriffe, welche zusammen einen Gedanken ausmachen, von einander. Er findet, daß die natürliche Aufeinanderfolge derselben für jede Sprache die gleiche sei, und nennt diese Ordnung ordre analytique. Auf sie muß man die Sätze einer fremden Sprache zurückführen, um in ihr Verständnis einzudringen. Entspricht die regelmäßige Wortfolge einer Sprache dieser Ordnung, so nennt er die Sprache eine analoge (Französisch, Englisch), im andern Falle, wenn der Zusammenhang nicht, wie bei dem ersten, schon durch die Wortstellung, sondern durch Flexion angegeben ist, eine transpositive (Latein, Griechisch, Deutsch).

Aus diesem Unterschiede müssen Verschiedenheiten in der unterrichtlichen Behandlung dieser Sprachen folgen. Bei analogen Sprachen beschränkt sich die Grammatik fast nur auf Unterscheidung des Genus und des Numerus und auf Beherrschung der Konjugation. Da soll man bei lebenden Sprachen nach Erlernung der notwendigsten Vokabeln sofort mit dem Sprechen und Uebersetzen beginnen, bei toten, wie beim Hebräischen, mit dem Erklären von Autoren. Aber man verzichte auf den Wunsch, hebräisch zu sprechen oder sprechen zu lassen; das wäre unnütze oder gar schädliche Arbeit!

Die Methode, transpositive Sprachen zu lehren, verlangt etwas mehr. Das lichtvollste, verständigste Mittel, das selbst von Autoren, deren Muttersprache Latein war, empfohlen wird, besteht darin, dem fremdsprachlichen Satz die analytische Konstruktion zu geben. Daher soll man die Anfänger die Grundsätze lehren, die sie so schnell wie möglich instand setzen sollen, selbständig zu analysieren. Diese Fähigkeit kann nur die Frucht einer einige Zeit fortgesetzten Uebung sein, die auf richtige, genaue, unveränderliche Begriffe gegründet ist.

Die Flüchtigkeit der Kinder, der geringe Grad von Gewöhnung, ihren Geist zu beschäftigen, der Mangel an verknüpfenden Hilfsvorstellungen (idées acquises qui puissent servir d'attaches à celles qu'on veut donner) und

viele andere Ursachen machen es notwendig, ihnen Elementarbücher in die Hand zu geben; diese müssen einerseits auf das Allgemeinste und Notwendigste beschränkt sein, damit der Schüler das Ende seiner Aufgabe überblicke, andererseits jedoch soviel enthalten, daß sie für das ganze grammatische Wissen zur Grundlage dienen können. Die Regeln müssen richtig, klar und kurz sein und sich gegenseitig stützen; das Ganze muß aus der Praxis heraus entstanden sein. Das Lehrbuch soll vier Teile haben:

1. Elemente der allgemeinen Grammatik, auf die Muttersprache angewandt, enthaltend Belehrungen über die Elemente der Stimme, der Rede, des Satzes, auch etwas über Etymologie, Metaplasmen, Prosodie, Orthographie;
2. Elemente der lateinischen Sprache;
3. Elemente der figürlichen Rede; dieser Teil soll dem ersten parallel sein;
4. Selectae e probatissimis scriptoribus eclogae.

Das ganze Elementarbuch ist allmählich auswendig zu lernen. Der Gebrauch einer gesondert herausgegebenen Uebersetzung würde nichts schaden; aber diese soll sich nicht zu sehr ans Wort binden. Ganz wörtliche Uebersetzung dient nur zum Eindringen in das Verständnis.

Die Behandlung der lateinischen Sätze ist nun folgende: Anfangs analysiert sie der Lehrer vor und läßt seinen Vortrag wiederholen. Sehr allmählich vergrößert er die Pensen und läßt die Schüler erst einen Teil der Gründe selbst finden, dann die Aufgabe ganz selbständig präparieren. Dazu ist ein lateinisch-französisches Lexikon nötig, wie es noch nicht existiert. Bald werden die Schüler nur noch kurz zu konstruieren brauchen und endlich sofort vom Blatt übersetzen können. Es ist aber gut, auch auf dieser Stufe noch öfters auf das ausführliche Analysieren zurückzukommen.

Als Beispiel des Analysierens behandelt Beauze einen Satz aus der Ansprache der Mutter des Sp. Carvilius an ihren Sohn:

Quin prodis, mi Spuri, ut quotiescunque gradum facies,
Toties tibi tuarum virtutum veniat in mentem?

sehr eingehend, indem er jedes Wort in Bezug auf Bedeutung, Flexion, Stellung im Satze bespricht und Zusätze macht, bis er den Satz auf die Form gebracht hat: Mi Spuri, die causam quin prodis, in hunc finem, ut recordatio virtutum tuarum veniat tibi in mentem toties quotiescunque facies gradum, der erst wörtlich, nach Besprechung der anzuwendenden französischen Ausdrücke aber eleganter übersetzt wird: Que ne parais tu, mon cher enfant, afin qu' à chaque pas que tu feras, il te souvienne de ta bravour?

Diese Erklärungsmethode setzt zwar Kenntnis der gesamten Formenlehre, der Grundlehren über Ausdrucks- und Redefiguren und der syntaktischen Regeln voraus; aber das ist lange nicht soviel, wie zu den Aufsatzübungen gebraucht wird; außerdem steht dieses Erforderliche alles in innerm Zusammenhange und kann darum nicht entbehrt werden, weil man nicht darf ernten wollen, wo man nicht gesät hat. Auch ist das Verfahren in der ersten Zeit länger als bei der üblichen Methode; dafür führt es aber zu sicherem Besitz des Durchgearbeiteten, übt im Denken und im schnellen und sicheren Auffassen des Gelesenen.

Auf die Paradigmen ist besondere Sorgfalt zu verwenden. Damit sie in angenehmer Form erscheinen, sollen sie auf gutem Papier in Quartformat in schönen Buchstaben so gedruckt sein, daß jede Form eine und nur eine Zeile einnimmt. Die grammatischen Namen sind der Muttersprache zu entnehmen. Um das Geschlecht der Substantiva anzugeben, soll man nicht haec u. s. w., sondern die Bezeichnungen m., f., n. verwenden; das Geschlecht des französischen Wortes ist mit zu bezeichnen. Die einzelnen Fälle sollen nicht übersetzt werden; auch ist es unnötig, die Endungen durch anderen Druck oder andre Farbe hervorzuheben. Beauzé gibt auch an, wieviel und welche Paradigmen er für die Deklinationen und Conjugationen für nötig hält, und setzt einige Beispiele in der vorgeschlagenen Form hin. Unter jedem Paradigma sollen sich eine Liste der ebenso flektierenden Wörter und die etwaigen Regeln befinden, die sich aus dem Beispiel ergeben.

Für lebende Sprachen nehme man nationale Lehrer. Sie mögen uns auch zunächst über die allgemeinsten Prinzipien des Mechanismus und der Analogie ihrer Sprache unterrichten, sie uns dann vorsprechen und von uns nachsprechen lassen, ein Unterricht, der durch grammatikalische Beobachtungen und verständige Lektüre der besten Bücher in der betreffenden Sprache gefördert wird. Denn eine lebende Sprache wird gelernt, damit wir sie sprechen können. Tote Sprachen dagegen lernt man, um die Quellen der Geschichte, die Mythologie, die schöne Literatur u. s. w. zu studieren; sie sind also nur Mittel zum Zweck. Wollten wir sie sprechen lernen, so würde die Sprechweise, die wir uns aneigneten, nichts zum Verständnis der Autoren beitragen; denn wir würden nur unsre Muttersprache mit fremden Wörtern reden; wir haben ja keinen Ueberwachenden, der sie uns mit sichrer Kenntnis richtig vorspricht und unsre Fehler korrigiert. Wozu auch eine Sprache reden, die niemand mehr spricht! Auch bei dem schriftlichen Gebrauch fehlt uns die Kontrolle, und darum sind Aufsatzübungen in den toten Sprachen zwecklos. — Aus ähnlichem Grunde treten die betreffenden Verfasser auch sehr nachdrücklich gegen die thèmes, die Uebersetzungsaufgaben auf, mit denen Anfänger gequält werden; nicht als ob die Schüler überhaupt nicht übersetzen sollen; aber der französische Uebungsstoff soll stets aus einem anfangs dem Schüler bekannten, später unbekannten lateinischen Text hergestellt worden sein. Das Uebersetzen eines beliebigen Textes ist eine äußerst schwierige Kunst, der selbst viele, die beide Sprachen gut beherrschen, nicht fehlerfrei genügen können.

Du Marsais gelangt auf den Weg zu einer Verbesserung der Methode, indem er die Entstehung der Erkenntnisse in der Kindesseele betrachtet. Die natürliche Neigung der Kinder zur Nachahmung, die Bedürfnisse, die Neugierde, die Gegenwart von Objekten, welche ihre Aufmerksamkeit erregen, die Zeichen, die man ihnen beim Zeigen der Gegenstände macht, die Namen, die sie gleichzeitig hören, die Ordnung der Aufeinanderfolge, die man beobachtet, indem man zunächst die Dinge, dann die bestimmenden Wörter nennt, die stets wiederholte gleichartige Erfahrung hierüber, alle diese Umstände und die Verbindung, die sich zwischen soviel gleichzeitig erregten Empfindungen zeigt, lehren die Kinder nicht allein den Laut und den Wert der Wörter, sondern auch die Analyse, die sie mit dem auszusprechenden Gedanken vorzunehmen haben.

Jederzeit und bei jedem Volke ist man diesem natürlichen Gange gefolgt. Zuerst zeigte man uns den Gegenstand; dann nannte man ihn mit Ausdrücken, die wir aussprechen konnten; dann fügte man bestimmende Wörter hinzu. Mit zunehmender Kraft und wachsender Erfahrung erkannten wir Sinn und Gebrauch der Präpositionen, Adverbien, Konjunktionen, der Verbalendungen und wurden geschickter im Erkennen der Beziehung und regelmäßigen Anordnung der Wörter. Die Art, die Wörter so aneinander zu reihen, daß das folgende das vorhergehende modifiziert und determiniert, ist bei uns zum unabänderlichen Muster geworden, sodaß wir den Zusammenhang der Wörter nur mit den Hilfsmitteln, die uns instand setzen, diese Ordnung herzustellen, verstehen.

Eine Anwendung dieser Erwägungen auf den Lateinunterricht macht Du Marsais in seinem 1722 erschienenen Buche: Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine. Er beginnt damit, die gebräuchlichsten lateinischen Wörter in möglichst interessanter Weise lernen zu lassen, geht aber hier noch nicht auf die Deklinationen ein; denn zu ihr bieten die französischen Wörter kein Analogon, und der Schüler versteht daher nicht, warum er die Formen musa, musae, musam etc. lernt. Dann erhält der Schüler einen passenden lateinischen Schriftsteller, der so umgearbeitet ist, daß die Wortfolge der französischen entspricht und Wörter zum bessern Verständnis hinzugefügt sind. Darunter steht eine wörtliche Interlinearübersetzung. Gegenüber steht der unveränderte lateinische Text und eine sinnrichtige Interlinearübersetzung. Wenn schließlich die Schüler dasselbe Latein ohne Französisch vorgelegt bekommen, so sind sie erfreut, selbst die Uebersetzung zu finden, und diese anregende Uebung läßt Ueberdruß nicht aufkommen. Sie zeigt ihnen die Bestimmung der Flexionsendungen erst gefühlsmäßig. Nach einiger Zeit werden sie selbst nach dem Grunde der verschiedenen Formen desselben Wortes fragen; dann sind die Beziehungen der Identität und der Bestimmung zu erklären, von denen die ganze Syntax abhängt. Erst soll also die Sprache, dann ihr Bau gelehrt werden, während die übliche Methode gerade umgekehrt verfuhr.

Du Marsais macht auch auf die Nachteile des Verfahrens aufmerksam, in derselben Stunde von einem Schriftsteller zum andern überzuspringen und erst einige Zeilen aus Cicero, dann einige Verse von Horaz übersetzen zu lassen. Das ist so, als wenn man einen Ausländer, um ihn französisch zu lehren, in derselben Lektion eine Scene aus einem Stücke von Racine und eine Scene aus dem Misanthrop lesen ließe. Ist diese Manier geeignet, Interesse und Geschmack zu wecken und ein Ideal des Guten und Schönen zu bilden?

Gerade der wesentlichste Punkt der Methode des du Marsais wird von Beauzé angegriffen. Jener lasse neben der plan- und regellos entstandenen Kenntnis der Muttersprache eine ebenso erworbene Kenntnis des Latein auftreten und überlasse es dem Zufall, den Antrieben eines blinden Instinktes, sie in eine planvoll geordnete umzuwandeln. Beauzé dagegen will erst in die Kenntnis der Muttersprache Ordnung bringen, und diese Ordnung dann auf die fremde sofort während des Erlernens derselben übertragen. Nur diese Methode bilde den Verstand; die andre nicht.

Diderot wendet sich gegen das übliche mechanische Erlernen von Vokabeln. Nur durch den Gebrauch kann man eine Sprache lernen; der

Gebrauch aber ist nichts anderes als eine fortwährende Wiederholung derselben Wörter auf tausenderlei Weise und in tausendfachen Verbindungen. Der ist ein weiser Lehrer, der die gebräuchlichsten Wörter am häufigsten wiederholt, ohne jedoch die weniger häufigen zu vernachlässigen. In den alten Sprachen besteht der Gebrauch in der Lektüre. — Um mit einem Schlage den Schlüssel für die Bedeutung einer ganzen Anzahl von Wörtern zu haben, empfiehlt es sich, die Wurzeln kennen zu lernen. In Versen geordnet, wie Lancelot es mit den griechischen, Tourmont mit den lateinischen und ein geschickter Lehrer von Masclef mit den hebräischen getan hat, sind sie leicht zu behalten.

Auch Faiguet behandelt in dem langen Artikel études die Methode des Sprachunterrichts in demselben Sinne wie die andern und tritt daher gleichfalls scharf gegen die Aufsatzübungen im Latein auf. Wenn man sie anwendet, so beginnt man mit dem Schwierigsten und bietet 7—8jährigen Kindern die gehäuftesten Schwierigkeiten als Köder. Man verlangt, daß sie, die noch nicht imstande sind, den kleinsten französischen Brief über die gewöhnlichsten und bekanntesten Gegenstände zu schreiben, lateinische Aufsätze oder gar Verse machen!

Er nennt als Anhänger der neuen Methode eine ganze Reihe von Männern: le Febvre, Fleury, Rollin, du Marsais, Pluche, Schorus, einen Deutschen. Die Vorteile dieser Methode findet er in rascherem Fortschritt, tieferer Einsicht, geringerer Mühe, Verminderung der Strafgelegenheit, Zeitersparnis, Kostenersparnis für die Eltern.

Vom 3. oder 4. Jahre ab kann das Kind zu lesen beginnen und zwar nicht nur Französisches, sondern auch Lateinisches, Griechisches und Handschriften; dabei ist auf laute und deutliche Aussprache zu halten. Vom 6. Jahre spätestens ab sollen sie schreiben lernen. Dann können sie, wenn sie latein-französische Rudimente als Lesestoff gehabt haben, in diesem Alter schon mit der Erklärung des catéchisme historique, der colloques familiers, der histoires choisies, des appendix des Jouvency anfangen. Dabei soll man auch verständliche Sacherklärungen nicht unterlassen. Zur Uebung soll das Gelesene nacherzählt und, besonders das Unregelmäßige, abgeschrieben werden. Zur Korrektur der Uebersetzungen ist zwischen den Zeilen Raum freizulassen; das vom Lehrer sorgfältig Korrigierte ist vom Schüler ins Reine zu schreiben.

Die vollkommene Erlernung einer lebenden Sprache wird durch die Verschiedenheit der Aussprache sehr erschwert. Die meisten Lehrer verstehen nicht, diese zu verdeutlichen. Sie müßten die Laute der Sprache, die sie lehren, in Beziehung zu den Lauten der Muttersprache des Schülers bringen; mit wenigen Ausnahmen sind nämlich die Laute der einen Sprache auch in der andern enthalten, wenn auch in andrer Quantität und andrer Darstellung.

Der Sprachunterricht nimmt auch nach dem Plan von Faiguet den allergrößten Teil der Unterrichtszeit ein. Zwar will er alle andern Lehrgegenstände, unter ihnen auch Rechnen, Geometrie, Zeichnen u. s. w. berücksichtigt wissen; er ist aber der Ansicht, daß 2 Stunden wöchentlich dafür ausreichen; er will für diese Dinge jedoch auch die Erholungszeiten verwenden, und sie sollen an Festtagen und in den Ferien die Hauptbeschäftigung bilden.

§ 48. Stilistik und Rhetorik.

déclamation (G.)
disposition (G.)
élocution (O.)
esprit (Voltaire.)
fleuri (Voltaire.)
méthode (arts et sc.) (D. J.)
expression (art de la parole.) (Suppl.; Su.)

Der gesamte Sprachunterricht soll der Vervollkommnung des Ausdrucksvermögens, der Stilistik und Rhetorik zu gute kommen. Schon im Altertum hat man auf Uebung in der Redekunst großes Gewicht gelegt. Darum übten sich die Griechen, für und wider einen beliebigen Gegenstand zu sprechen, unbekümmert darum, daß sie dadurch den Geist an falsches Urteilen, an Scheingründe gewöhnten und den Geschmack verdarben. Die Römer übernahmen diese Art der Uebungen von den Griechen; sie hielten sich lange Zeit in den Grenzen des Nützlichen; später aber wählte man ganz außergewöhnliche Uebungsstoffe, die mit einer Vorbereitung auf das Reden vor Gericht und im Rate nichts zu tun hatten, und ließ auch den Stil in Schwulst und Wortgeklingel entarten. So verfiel die Redekunst im römischen Reiche.

Heute noch finden solche Uebungsreden über beliebige Gegenstände statt, aber nur, um die Schüler an das Sprechen vor der Oeffentlichkeit zu gewöhnen; man beginnt jedoch, sie durch Uebungen über klassische Autoren zu ersetzen.

Es ist wahr, daß das Ueberreden eine der großen Wirkungen der Redekunst ist. Aber nicht minder wahr ist, daß die Rhetorik auch die Kunst ist, zu unterrichten, darzustellen, zu erzählen, zu diskutieren, kurz, irgend einen Gegenstand auf elegante und solide Weise zu behandeln. Sie ist daher nicht eine Kunst, die ganz für sich dasteht, sondern die Ergänzung und letzte Frucht aller Kenntnisse, erworben durch Nachdenken, Lektüre, Umgang mit Gelehrten. Sie ist weniger die Frucht von Regeln, als der Nachahmung und des Gefühls, der Uebung und des Taktes.

Die Ausbildung in der Rhetorik muß in der Muttersprache erfolgen und wird besonders durch Aufsatzübungen erreicht. Aber weit entfernt, die jungen Redner an unbestimmten, unbekannten und gleichgiltigen Dingen zu üben, sollte man ihnen nur bekannte und angemessene Dinge zur Bearbeitung geben: Uebersetzungen ins Französische, die ja selbst den Fähigsten zu schaffen machen können, Briefe, Auszüge, Erzählungen, Memoiren u. dgl.

Was im Handgemenge eine gute Schlachtordnung, das ist in der Rede eine gute Disposition; es genügt nicht, verwendbare Gründe und Schlüsse zu finden, man muß sie auch in der Ordnung anführen, in der sie am meisten Eindruck auf die Zuhörer machen können. Klarheit ist das Grundgesetz der Rede; sie ist vorhanden, wenn man ohne Mühe verstanden wird, und wird durch naturgemäße Anordnung und durch den scharfen Ausdruck jedes Gedankens hervorgebracht. Zweideutige und epigrammatische Wendungen, zu lange Sätze, beladen mit Nebensächlichem, stören sie. Die Rede soll gedrängt sein, wenn auch Zwischenglieder, die zum Verständnis nötig sind, nicht fehlen dürfen. Gedrängte Kürze steht im Gegensatz zum Geschwätz. Daher ist das Reden vor Gericht so weit von Beredsamkeit entfernt. Die Advokaten rechtfertigen sich mit der Begründung, daß verschiedenen Richtern verschiedene Darstellungsweisen derselben Sache klarer erscheinen; aber wenn man logisch geordnete Gedanken klar ausdrückt, so sind sie allen gleich gut

verständlich. Die gegenteilige Ansicht gründet sich zum großen Teil auf die falschen Begriffe, die man von der Beredsamkeit auf den Gymnasien empfängt.

Figürlicher Stil mit vielen Metaphern, Antithesen, Epitheta u. dgl. läßt zu sehr das Gemachte merken und ist darum zu vermeiden. Wenn jedoch einige Blüten zur Art des Gegenstandes passen, so braucht man sie nicht zu verschmähen; denn jeder Inhalt erfordert einen eignen Stil. Beim Aufstellen von Mustern sei der Lehrer vorsichtig. Nichts ist mehr imstande, die Jugend irre zu führen, als wenn man ihnen Fehler guter Schriftsteller als Beispiele zitiert.

Durch Gespräche und Lektüre einen reichen Wortschatz zu sammeln und die Bedeutung jedes einzelnen Wortes scharf zu prüfen, ist eine allgemeine Eigenschaft der großen Redner. Zu guter Rede gehört auch fehlerfreie Aussprache. Bei Kindern hört man sehr oft eine schlechte Aussprache des l und des r; sie liegt gewöhnlich nicht an der Eigenart der Sprachorgane, wird vielmehr oft durch die Torheit der Eltern geduldet, die sie niedlich finden, und ließe sich in der Jugend leicht abgewöhnen.

§ 49. Mathematik.

compter (D. J.)	scrupule (Di.)
démonstration (O.)	directe (Suppl.; G. M.)

Die Kinder fangen ziemlich spät zu zählen an und zählen einigermaßen weit und sicher erst, nachdem ihr Geist mit einer Menge andrer Vorstellungen angefüllt ist. Teils fehlen ihnen anfangs die Wörter, um die verschiedenen Zahlenreihen auszudrücken, teils können sie noch nicht zusammengesetzte Vorstellungen aus mehreren einzelnen bilden und solche Vorstellungen, die sich nur durch Addition oder Subtraktion einer Einheit unterscheiden, genau auseinanderhalten und sie in der Ordnung der natürlichen Zahlenreihe im Gedächtnis behalten. Man kann daher stets Kinder finden, die über vieles schon ziemlich verständig reden, bevor sie bis 20 zählen können. Die Kenntnis der Zahlzeichen ist eine sichere Unterstützung für richtiges Zählen.

Ueber die verschiedenen Beweisverfahren in der Mathematik wird in den Artikeln démonstration und directe, freilich ohne Beziehung auf den Jugendunterricht, gesprochen. Diderot betont die Ueberflüssigkeit von Beweisen bei evidenten Sätzen. Da ist jeder Satz, der zum Beweise angeführt wird, oft nicht klarer als der zu beweisende Satz selber, und der Beweis erschwert dann nur unnötig den Fortschritt.

§ 50. Technische Fächer.

chanter (S.)	élève (Watelet.)
dessin (P.)	coup d'œil (Suppl.; Su.)
égalité (B.)	expression (dessin) (Suppl.; Su.)

Wie schon erwähnt, verlangen die Encyklopädisten, daß körperliche Uebungen, Handwerke, Musik, Zeichnen in den Lehr- und Erziehungsplan eintreten. Das erste, was man im Gesangunterricht lernt, ist die Tonleiter bis zur Oktave aufwärts und abwärts; darauf übt man größere Intervalle. Manche empfehlen, erst die Konsonanzen zu üben, weil sie einfachere Beziehungen der Töne aufweisen und daher leichter zu singen seien. Die Erfahrung scheint diesen Vorschlag aber nicht zu rechtfertigen; denn es steht fest daß ein Anfänger leichter das Intervall eines Tones als einer Oktave trifft. Aber man kann nicht bestreiten, daß in der Tonleiter, wenn man mit ut anfängt, eine

Schwierigkeit in der Aufeinanderfolge dreier ganzen Töne von fa bis si liegt, die den Schülern eine Qual ist und den Fortschritt in der Bildung des Gehörs hemmt. Es wäre leicht, diesen Nachteil abzustellen, wenn man mit einem andern Tone, etwa sol oder la beginnen würde oder indem man fa erhöht oder si erniedrigt.

Unbedingtes Erfordernis für die Schönheit des Gesanges ist Gleichmäßigkeit der Stimme für alle Töne ihres Bereichs. Sie ist zwar meist Anlage; doch kann durch frühzeitige Uebung die Anlage bis zu gewissem Grade ersetzt werden.

Das Zeichnen interessiert nicht nur den Architekten und müßte in den Plan jeder Erziehung aufgenommen werden, für den obersten Stand zur Entwicklung des Geschmacks, dessen Seele das Zeichnen ist, für die Leute aus gutem Hause zu ihrem persönlichen Gebrauch und für die Handwerker, um sich in ihrem Beruf auszuzeichnen. (Blondel, sur la manière de parvenir à l'étude des sciences et des arts, 1748.)

Um gut zu zeichnen, muß man zunächst beobachten, dann das Schönste und Passendste wählen und mit geschultem Auge und geübter Hand darstellen. Gute Meisterwerke helfen das Talent fördern. Der Schüler, der sich dem Malen widmen will, kann nicht zu früh beginnen, die Elemente zu lernen. Das Feuer der Jugend muß die Früchte zur Reife bringen, für welche der Herbst oft zu kalt und zu gefährlich ist.

Ein geschickter und einsichtsvoller Lehrer, der dem Schüler den mühevollen Weg zur Erkenntnis ebnet und ihn zu sich emporzieht, ohne zu fürchten, einen Rivalen zu bekommen, bringt dem Schüler auch in dieser Kunst unschätzbaren Vorteil.

§ 51. Schul- und Lehrbücher.

cours (O.)
compendium (Di.)
éducation (F.)
études (Faiguet.)
Lausanne (D. J.)
livres élémentaires (D. J.)
rudiment (Be.)
syllabe (Be.)
Port-Royal (Suppl.; §)

Nicht nur für den Lese- und Sprachunterricht, sondern auch für jedes andere wissenschaftliche Lehrgebiet sind gedruckte Bücher für die Hand der Schüler notwendig. Bei dem früher allgemein üblichen Diktieren schleichen sich viele Fehler ein, und außerdem könnte man die so verbrauchte Zeit viel besser zur Uebung verwenden.

Elementarbücher sind am schwierigsten von allen zu schreiben, und doch unternimmt man ihre Herstellung am leichtesten. Wieviel Autoren von Rudimenten haben geglaubt, es genüge für ihren Zweck, viel Latein gelesen und viele lateinische Sätze beobachtet zu haben, und doch ist der einzige offene Weg, in den Geist der Sprache einzudringen, der, daß man ihren Bau mit der allgemeinen Regel aller Sprachen, der Analysis vergleicht. Man hat beobachtet, daß in Frankreich allein im Laufe von 30 Jahren 50 neue Elementarbücher der Geometrie und mehrere über Algebra und Meßkunst erschienen sind, und im Zeitraum von 15 Jahren hat man 100 französische und lateinische Grammatiken, dazu in entsprechendem Verhältnis Lexika, Abrisse und Leitfäden erzeugt.

Trotzdem sind nicht viel brauchbare vorhanden. Man muß von einem solchen Buche verlangen, daß es logisch, klar und verständlich, wohl geordnet und nicht zu umfangreich sei.

Ein Lehrbuch einer Wissenschaft soll nicht allein die Grundlagen aller Teile dieser Wissenschaft, sondern auch die wichtigsten Einzelheiten umfassen. Da übrigens die Elemente jeder Wissenschaft nicht sehr zahlreich sind, so wäre es vielleicht möglich, einen allgemeinen Kursus der Wissenschaften zu schreiben. Eine solche Arbeit könnte einen erfinderischen Geist von vieler Lektüre entheben. Sie könnte nach folgendem Plane ausgeführt werden: Man könnte jedes Prinzip aussprechen, beweisen, in wenigen Worten seine Bedeutung, seine bekannten Anwendungen angeben und die besten Autoren über diesen Gegenstand nennen. D'Alembert fühlt sich selbst versucht, etwas Derartiges für die mathematischen Disziplinen zu schreiben.

Du Marsais wünscht, daß sich ein verständiger Lehrer finden möge, der eine Logik der Kinder zum Gebrauch für die Lehrer in Form eines Zwiegesprächs schreiben würde. In dieses Buch könnte man eine große Zahl von Beispielen aufnehmen, die auf die Regeln vorbereiten würden.

Als Schulbücher werden genannt die von Port-Royal für Latein, Griechisch, Italienisch, Spanisch, die Schriften von Girard, Harduin, Estienne, Rollin, die französische Grammatik von Buffier, als andre Bücher pädagogischen Inhalts:

Pluche, le spectacle de la nature;
„ mécanique des langues;
Buffier, traité des premières vérités;
Crouzas, traité sur l'éducation des enfants;
Locke, traité sur l'éducation (Original des vorigen);
„ du gouvernement civil.

§ 52. Examen und Preise.

académie (R.) études (Faiguet.)
ballet (B.)

In den Schulen Frankreichs wurden damals, wie noch heute, in gewissen Zeiträumen Examen veranstaltet und Preise verteilt. An der Malerakademie gewährte man vierteljährlich drei Preise für Zeichnen und jährlich 2 für ausgezeichnete Leistungen in der Malerei. Gelegentlich der Preisverteilung fanden in den Gymnasien auch Feste und Aufführungen statt; im Collège de Louis le Grand gab es jährlich eine Tragödie und das große Ballet (Lustspiel), das viel aus früherer Zeit herüber genommen hatte, als man es an den verschiedenen Höfen in Europa aufführte; es hatte sich aber mit der Zeit mehr mit Erzählungen beladen und von seinen Reigentänzen verloren.

Der lobenswerte Zweck solcher Veranstaltungen, die Schüler an öffentliches Auftreten zu gewöhnen, könnte aber mit mehr Nutzen durch leichte Uebungen erreicht werden, welche die Frucht des laufenden Studiums wären. Es würde genügen, sie Abschnitte aus lateinischen Schriftstellern erklären oder rhetorisch wertvolle Stellen oder gute französische Gedichte vortragen zu lassen; ebenso könnten sie bei solcher Gelegenheit Sätze über die Kugel, aus der Geometrie oder Algebra beweisen. Dafür sollten diese Examen desto häufiger statthaben, etwa alle drei Monate. Das wäre ein wirksameres Mittel

als die öffentlichen Disputationen, die Schüler in Atem zu erhalten. Denn da die Disputationen nur in längeren Zwischenräumen, manchmal nach Ablauf mehrerer Jahre, wiederkehren, so schläft man nicht selten bei seinen Studien ein, weil nichts drängt; man schiebt die Arbeit immer auf; diese wird dadurch immer größer, und schließlich drückt man sich, so gut man kann.

Auch bei den Abschlußexamen der Kandidaten sollte man sich an das halten, was Gegenstand des Studiums gewesen ist. Man sollte daher mit dem Buche in der Hand prüfen, ohne entlegene Schwierigkeiten zu suchen. Wer sein Lehrbuch gut beherrscht und über den Inhalt desselben schlagfertig antwortet, sollte immer für genügend vorbereitet erachtet werden. Hierin herrscht aber gerade großer Mißbrauch. Ein unbesonnener Examinator fragt nach unnützen Dingen, wie es ihm gerade einfällt, nach Schwierigkeiten, von denen der Prüfling nie etwas gehört hat und über welche er fällt. Noch verdrießlicher und betrübender ist, daß die Menschen gewöhnlich nur ihre eigene Ansicht achten und alles andre Unwissenheit oder Torheit nennen; so macht der Examinator aus seiner Art zu denken ein Grundprinzip und den Maßstab für Wissen und Würdigkeit. Wehe dem, der gegenteilige Meinungen zu den seinigen gemacht hat! Er wird oft trotz Talentes und Fleißes seinen Richter nicht befriedigen können; so ist es Newton und Nicole ergangen. Ein Schüler, der seine Aufgabe treu erfüllt hat, müßte seines Erfolges sicher sein können.

§ 53. Reisen.

voyage (D. J.)

Die Alten haben das Reisen für die beste Schule des Lebens gehalten, in der man die Verschiedenheit so vieler andern Lebensformen kennen lernt, in der man immer Neues aus dem großen Buche der Welt erfährt, während der Wechsel der Luft und die körperliche Inanspruchnahme der Gesundheit nützen. Die hervorragendsten Genies Griechenlands und Roms verwendeten mehrere Jahre auf das Reisen.

Auch heute ist das Reisen in den civilisierten Ländern Europas ein wichtiger Teil der Jugenderziehung. Es erweitert den Gesichtskreis, vermittelt Kenntnisse und heilt von nationalen Vorurteilen. Es ist eine Art des Studiums, das nicht durch Bücher und Berichte andrer ersetzt werden kann; man muß selbst über Menschen, Orte und Dinge urteilen lernen.

Daher ist der erste Zweck des Reisens, die Sitten, die Gewohnheiten, den Geist des fremden Volkes, seine Neigungen, Künste und Wissenschaften, seine Gewerbtätigkeit, seinen Handel zu beobachten. Dadurch wird man die Entwicklung der gegenwärtigen Verhältnisse aus der Vergangenheit verstehen und richtige Schlüsse auf die Zukunft ziehen lernen. Besonders lohnend ist die Reise nach Italien infolge der Kunstschätze, die sie dem Beobachter bietet. Die Hauptsache ist dort aber nicht: de mesurer combien de pieds a la Santa Rotonda et combien le visage de Néron de quelques vieilles ruines est plus grand que celui de quelque médaille; mais l'important est de frotter et limer votre cervelle contre celle d'autrui (Montaigne).

§ 54. Berufswahl.

éducation (F.) père (D. J.)
fragilité (Di.) profession (D. J.)

Für das sittliche Verhalten des Menschen ist sein Beruf von hoher Bedeutung. Bei wem sich Anlage und Berufspflichten in Widerspruch befinden, den verführen Temperament und Neigungen oft zur Pflichtverletzung. Leider aber bestimmen den Menschen Zufall und Rücksicht auf Vermögensverhältnisse oft zu einem andern Beruf als die Natur.

Darum möge man den Neigungen des Kindes nicht Zwang antun; andrerseits erlaube man ihm auch nicht, leichtsinnig einen Beruf zu wählen, von dem man voraussieht, daß er sich später als unpassend erweisen wird. Man soll es soviel wie möglich vor falschen Entschlüssen behüten. Glücklich die Kinder, welche erfahrene Eltern haben, die sie bei der Berufswahl zu leiten wissen und damit ihr Glück für Lebenszeit begründen.

Es ist nicht gut, die Kinder zwingen zu wollen, den Beruf des Vaters zu ergreifen, wenn sie sich für einen andern besser eignen; es ist schändlich, solchen Zwang aus Ehrgeiz auszuüben. Man kann aber frühzeitig die Kinder derjenigen Lebensführung zukehren, die man für sie gewählt hat, als sie noch nicht in dem Alter waren, sich selbst zu bestimmen. Sobald sie aber Widerwillen gegen diesen Beruf zeigen oder eine Neigung zu einem andern, so ist das die Stimme des Schicksals, der man nachgeben soll.

VI. Erziehung in besondern Fällen.

§ 55. Mädchenerziehung.

devoir (D. J.)
Domicius (Di.)
foible (Di.)
femme (anthrop.) (g.)
femme (morale) (Desmahis.)
homme (mor.) (Le Roi.)
sexe (D. J.)
beau (Suppl.; Ma.)
équitation (Suppl.; +)

Die Erziehung der Frauen hat man bei allen Kulturvölkern so sehr vernachlässigt, daß es überraschen muß, unter ihnen eine so große Zahl zu finden, die durch Gelehrsamkeit und literarische Arbeiten berühmt geworden sind. In der Theorie sind die Meinungen über die Notwendigkeit der Erziehung der Frau sehr geteilt; ein hebräisches Sprichwort beschränkt die Geschicklichkeit der Frau fast nur auf den Spinnrocken, und Sophokles findet ihren größten Schmuck im Schweigen. Plato dagegen, in entgegengesetzter Richtung das Maß überschreitend, will, daß sie jede Beschäftigung mit dem Manne teilen soll.

A. Marie de Schurman bejaht die Frage, ob das Studium der Wissenschaften einer christlichen Frau zieme, und will sogar, daß die Frauen keine Wissenschaft ausnehmen sollen. Das Studium kläre auf und gebe eine Weisheit, die man nicht erst durch die gefährliche Hilfe der Erfahrung zu erwerben brauche. — Man kann jedoch befürchten, daß diese vorzeitige Klugheit der Unschuld schaden werde, wenn auch sicher das Studium Zerstreuungen gibt, welche die lasterhaften Neigungen schwächen.

Die gegenwärtige, sehr vernachlässigte Erziehung stärkt diese nur, und man muß sich wundern, daß so ungepflegte Seelen noch so viel Tugenden

und nicht noch mehr Laster hervorbringen. Frauen, die der Welt entsagt haben, ohne sie zu kennen, geben denen, welche in der Welt leben sollen, Grundsätze. Aus der klösterlichen Erziehung wird dann ein Mädchen sofort zum Altar geführt, um sich eidlich Pflichten aufzuerlegen, die es nicht kennt, und sich mit einem Manne zu verbinden, den es nie gesehen hat. Oefter aber empfängt es erst noch in der Familie eine zweite Erziehung, die alle Vorstellungen der ersten über den Haufen wirft, die sich mehr auf Manieren als auf Sitten richtet und so schlecht geschliffene oder schlecht gefaßte Edelsteine mit Kunststeinen vertauscht. Das Mädchen verbringt dann drei Viertel des Tages vor dem Spiegel und am Piano, und wird es dann von der Mutter in die Welt eingeführt, so verirrt sich sein unerfahrener Geist auf tausend Abwege.

Man unterhält es nur von seiner Schönheit, die doch nur dann ein einfaches und natürliches Mittel zu gefallen ist, wenn man sich um sie nicht bemüht. Ein Lob des Charakters und des Geistes einer Frau ist fast immer ein Beweis von Häßlichkeit. So bildet man das Mädchen zur Liebe heran und verbietet ihm zugleich sorgfältig, sie in seinem Herzen aufkommen zu lassen. Man macht es oberflächlich und kalt. Der verheirateten Frau aber läßt man alle Freiheiten.

Die Frauen empfinden rascher, stärker und lebhafter als die Männer und besitzen damit die Keime der glänzendsten Eigenschaften. Fügt man zu diesen Vorzügen noch den der Schönheit, so zeigt alles in ihnen die Königin der Welt an. Aber es scheint, als ob die Eifersucht der Männer sich die Aufgabe gestellt hat, diese Züge zu verhäßlichen. Von Kindheit an konzentriert man ihre Gedanken auf einen kleinen Kreis und macht ihnen Falschheit notwendig. Die Sklaverei, zu der man sie vorbereitet, läßt ihnen nur dummen Stolz, der nur kleine Mittelchen anwendet. Wenn die Frauen in ihrer Jugend Achtung vor Hohem und Edlem schöpfen würden, wenn Schmuck sie nur für den Mut und das überlegene Talent verschönern würde, so würde man die Liebe mit den andern Leidenschaften wetteifern sehen, um das Verdienst jeder Art aufblühen zu lassen.

Die glücklichste Frau wird die sein, welche die Vergnügungen der Welt nicht kennt, die ihren Ruhm darin sieht, ungekannt in ihren Pflichten als Gattin und Mutter aufzugehen, die ihren Gatten durch Gefälligkeit, ihre Kinder durch Sanftheit, ihre Dienstboten durch Güte beherrscht. Ihr Haus ist die Wohnung der Frömmigkeit, der Kindes-, Gatten- und Mutterliebe, der Ordnung, des Friedens, des sanften Schlafes und der Gesundheit. Wirtschaftlich und häuslich, hält sie Leidenschaften und Bedürfnisse fern; der Bedürftige wird nicht von ihrer Schwelle gewiesen; der Wüstling wagt nicht, sich derselben zu nahen. Die Gesellschaft möge der Frau Höflichkeit und auserlesenen Geschmack verdanken. Durch fügsame Klugheit und bescheidene Geschicklichkeit, gewandt und ohne Verstellung, möge sie zur Tugend anregen, das Glücksgefühl beleben und alle Arbeiten des menschlichen Lebens versüßen. Sie möge Liebe und Anmut vererben.

Für das weibliche Geschlecht passende Vergnügungen sind Musik, Tanz, Malerei. Wichtiger aber ist die Pflege des Geistes. Auch der weibliche Körper bedarf der Erziehung. Das lehrt die Natur selbst; denn in ihrem blühenden Alter widmen sich die Mädchen gern körperlichen Uebungen.

Nur die anerzogene Zurückhaltung hindert sie, ebenso frei wie die Knaben der Neigung zu reichlicher Bewegung zu folgen.

§ 56. Waisenerziehung, Besserungsanstalten.

correction (A.) population (d'Amilaville.)
mendiants (D. J.)

Man hat behauptet, daß Findelhäuser nicht nur nichts nützen, sondern sogar schädlich seien, indem sie die Aufnahme der Früchte der Ausschweifungen leicht machen und dadurch den Ausschweifungen selbst Vorschub leisten. Wenn die Sitten nicht ganz verdorben wären, so wäre es in der Tat gut, daß nur legitime Kinder armer Eltern dort aufgenommen würden. Aber bei unsrer Sittenverderbnis würde solche Aenderung in der Verwaltung der Findelhäuser Verbrechen zur Folge haben.

Die Väter haben das Recht, ihre Kinder bis zum Alter von 25 Jahren in Besserungsanstalten, wie die von S. Lazare in Paris, einzusperren. Haben aber die Kinder einen Vormund oder sind die Väter zum zweitenmal verheiratet, so kann das nur auf Grund eines richterlichen Urteils geschehen.

Für Bettler aber sollte man Arbeitshäuser einrichten. Wäre es unmöglich, zu ihrer Unterhaltung ihre Arbeit in jedem Orte an einen Unternehmer zu vergeben? Häuser für Bettler hat man schon, und die Kosten, sie in Werkstätten zu verwandeln, wären ziemlich mittelmäßig; man müßte nur die ersten derartigen Einrichtungen aufmuntern. In einem gut geleiteten Hospital wird die Nahrung eines Menschen nicht mehr als 5 sols täglich kosten. Vom Alter von 10 Jahren an können aber Personen beiderlei Geschlechts verdienen, und wenn man ihnen den 6. Teil des Verdienstes läßt, wenn er über 5 sols hinausgeht, so wird man den Ertrag viel höher steigen sehen. Für berufsmäßige Vagabunden hat man nützliche Arbeit in den Kolonien, wo man ihre Arme für billigen Preis anwenden kann.

§ 57. Prinzenerziehung.

flatteur (D. J.)
gouverneur de la pers. d'un prince (Le,)
législateur (Di.)
menin (Di.)

Ist schon die Erziehung irgend eines Menschen eine sehr wichtige Angelegenheit, wieviel mehr noch diejenige eines Fürsten, dessen Sitten einer ganzen Nation den Stempel aufdrücken und dessen Verdienste oder Fehler viele Millionen glücklich oder unglücklich machen werden! Ein Prinzenerzieher muß ein Mann von Kenntnissen, Rechtschaffenheit und Tugend sein und durch Geburt und Aemter hervorragen, um genügende Autorität zu besitzen. Die Grundsätze aus der Instruktion des Erziehers der schwedischen Prinzen von 1756 und aus der Praxis des Guillaume de Croy, seigneur de Chièvre, des Erziehers Kaiser Karls V., sind mustergiltig.

Erst soll man dem Prinzen die für alle Menschen notwendigen sittlichen und religiösen Tugenden einflößen, ihn darum zunächst in Unterordnung erziehen, seinen Launen nicht Beifall spenden und ihm nicht nach Höflingsart sagen, daß er ein Gott auf Erden sei. Man soll ihn vielmehr auf seine Gleichheit mit allen andern Menschen hinweisen und darauf, daß Gott die Menschheit nicht zum Vergnügen einiger Dutzend Familien geschaffen habe.

Niemand ist in der Religion schlechter unterrichtet als ein Herrscher, und doch kann man ihn nur durch Furcht vor dem göttlichen Gericht und außerdem noch durch Furcht vor dem Tadel der Nachwelt auf rechtem Wege erhalten. Diese beiden Gefühle sollte man daher bei ihm recht lebendig machen, während man ihn andrerseits durch den Reiz eines guten Gewissens und eines fleckenlosen Ruhmes anspornen wird.

Viele Könige sind Tyrannen geworden, nicht weil es ihnen an gutem Herzen gefehlt hat, sondern weil der Zustand der Armen in ihrem Lande nicht zu ihrer Kenntnis gekommen ist. Darum soll der junge Prinz oft Reisen durchs Land machen und in die Hütten der Landleute eintreten, um zu sehen, daß nicht überall, wie am Hofe, Ueberfluß herrscht und daß jede überflüssige Ausgabe hier Not und Leiden dort vermehrt. Da soll er auch Wohltätigkeit üben. Er soll wissen, daß ihm nicht erlaubt ist, das Recht der Untertanen zu verletzen. Er soll Charakter und Sitten des Volkes kennen lernen, um ihnen seine Maßnahmen anzupassen. Er soll von früh auf Fleiß und Arbeit lieb gewinnen. Unwissenheit und Unfleiß der Fürsten sind die gewöhnlichen Quellen der Uebel, die die Völker unglücklich machen. Man lehrt sie unzählige unnützen Dinge, vernachlässigt aber das Nötige. Vielleicht das einzige Studium, das ihnen gebührt, ist Kenntnis der Menschen und der Regierung, die sie nur aus der Geschichte und durch praktische Erledigung der Geschäfte schöpfen können. Vor Schmeichelei soll man den Prinzen sorgsam bewahren; sie verdirbt den Charakter und macht, daß er ein freimütiges Wort haßt.

In Spanien werden den Prinzen Kinder adliger Geburt beigesellt, um mit ihnen erzogen zu werden und ihre Arbeit und ihr Vergnügen zu teilen.

§ 58. Adel und Militär.

académie (N.)	études mil. (Q.)
école d'artillerie (Q.)	exercice (manège) (e.)
école (manège) (e.)	guerre, homme de (Tressan.)
école mil. (Me.)	science (D. J.)

Zur Erziehung von Söhnen adliger Familien gibt es besondere Akademien, z. B. in Straßburg und Angers. Man lernt dort Reiten, Tanzen, Springen, den Gebrauch der Waffen; man macht militärische Uebungen, lehrt Befestigungen anlegen, zeichnen und alles, was für den Schüler von Wert ist.

Leider ist aber hiermit mehr der wünschenswerte als der wirklich erreichte Erfolg angegeben. Denn in Wirklichkeit lernen die Schüler dort nur das Oberflächlichste aus der Taktik, bringen aber von diesen Schulen eine übertrieben hohe Meinung von sich selbst und zugleich vollkommene Unwissenheit mit. Ihre Fortschritte beschränken sich nur darauf, ihren Lehrern nachzuahmen; auf dem Pferde nehmen sie eine schlechte Haltung ein; die technischen Ausdrücke der Reitkunst ersetzen sie durch unpassende. Aber von ihren Fehlern und von Heldentaten, die sie nie vollbracht haben, machen sie viel Rühmens.

Bezüglich der körperlichen Uebungen in diesen Schulen könnte man von den Alten vieles lernen; in der Bauart braucht man ihre Gymnasien jedoch nicht nachzuahmen. Die vielen Nebengebäude, die zu solchen Anstalten gehören müssen, machen eine große Ausdehnung derselben notwendig, sodaß es sich empfehlen würde, daß die Städte, in welchen die Akademien sich

befinden, gehalten wären, entsprechende Gebäude zu errichten und zu unterhalten. Man könnte ja die umliegenden Städte oder einige Provinzen zu einer Beisteuer heranziehen.

Die Leiter der Anstalten müßten auf alle Unterrichtsgebiete, nicht nur auf den Reitunterricht, Einfluß haben. Die Unterweisung sollte nicht allein praktisch sein, sonst bildet sie Automaten heran. Leider ist es Sitte, das Streben der jungen Edelleute nach Kenntnissen zu tadeln, und da sie so in Unwissenheit bleiben, weichen sie den einfachsten Fragen aus, um sich keine Blöße zu geben.

Nur zu dem Studium der Geometrie ist man in den Akademien gehalten. Aber selten geht es über die Definition der drei Dimensionen hinaus, und selten kann ein Schüler beweisen, wie man von einem Punkte außerhalb einer gegebenen Geraden das Lot auf diese fällt. In der militärischen Baukunst beschränkt sich ihre Tätigkeit auf schlechtes Nachzeichnen einiger Pläne der Lehrer. So kann dieser Unterricht nur schädlich sein, indem er der Neigung jedes Menschen entgegenkommt, über etwas zu sprechen, was er nicht versteht.

Auch von den Berufspflichten, die die Zöglinge durch den Eintritt in die Armee auf sich nehmen sollen, lernen sie nichts kennen. Daher avancieren sie nur, weil in der Armee die Anciennität, nicht das Verdienst den Rang bestimmt, und leben in derselben blinden Abhängigkeit wie ein gemeiner Soldat, die aber für einen Edelmann durchaus nicht paßt.

Die Wichtigkeit der Sprachen derjenigen Länder, die gewöhnlich das Theater unsrer Kriege sind, macht uns zur Pflicht, diese Sprachen zu lernen. Man müßte auch Lehrer haben, die mit den Interessen der verschiedenen Nationen vertraut sind und das diplomatische Talent mancher Schüler entwickeln können. Das Studium der Geschichte wäre hierfür recht vorteilhaft, nur sollte es nicht das Gedächtnis belasten, wie in den Gymnasien; die Jahreszahl der Zerstörung Karthagos ist weniger wichtig als der Charakter des Hannibal oder des Scipio.

Religion und Rechtschaffenheit stützen sich gegenseitig und können nicht von einander getrennt werden. Darum kann Religionsunterricht nicht entbehrt werden. Aber man soll an Stelle der zahllosen lächerlichen Praktiken wie des Kleiderzerreißens u. s. w., die eher zum Idiotismus und zur Verachtung der Religion als zum Himmel führen, Belehrungen über wichtige Wahrheiten treten lassen, über die man die Schüler in Unwissenheit läßt.

Musiklehrer sind durch das Bedürfnis der Erholung und des Vergnügens notwendig geworden. Man hat in der Welt nur Erfolge, wenn man nützlich und zugleich angenehm ist. Das ist ja auch der Grund dafür, daß einfache Höflichkeit gepflegt werden muß.

Diese Vorschläge zur Einrichtung der Ritterakademien entsprechen ganz den Absichten des Ministers, der die Militärschule eingerichtet hat. Das Aufhören des Vasallentums und die daraus folgende Entwöhnung des Adels vom Kriegsleben sowie die wachsende Schwierigkeit der Kriegsführung hat nämlich eine Kriegsschule notwendig gemacht. Nach verschiedenen mißlungenen Gründungsversuchen wurde die Einrichtung der königlichen Militärschule 1751 auf Fürsprache der Marquise von Pompadour vom König beschlossen.

Sie hat den Zweck, Soldaten und Bürger, nicht Gelehrte zu bilden. Diesem Zwecke entspricht die Wahl der Lehrfächer und der Umfang derselben. Die Religionsübung ist an den Wochentagen auf Gebet und Messe zu Anfang des Tagewerks und auf ein viertelstündiges Gebet zum Schlusse desselben beschränkt; für die religiöse Unterweisung, die vom Erzbischof von Paris selbst überwacht wird, sind die Sonn- und Festtage ausersehen. Ferner werden Grammatik, Französisch, Latein, Deutsch, Italienisch, Mathematik, Zeichnen, Kriegsbaukunst, Geschützwesen, Geographie, Geschichte, Logik, etwas Naturrecht, viel Moral, die militärischen Instruktionen, Theorie der Kriegsführung, Evolutionen, Tanzen, Fechten, Reiten, Schwimmen gelehrt.

Die ganze Anstalt wird von einem General geleitet, unter dem noch vier Offiziere stehen. Außerdem hat jede Schülerkompagnie einen Hauptmann und einen Leutnant. Die Unteroffiziere werden aus der Zahl der Schüler selbst gewählt. Diese stehen stets, selbst nachts, unter strenger Aufsicht, und es ist ihnen bei Gefängnisstrafe untersagt, das Zimmer eines Kameraden oder eines Offiziers zu betreten.

Ein Oberverwalter hat die Leitung der wirtschaftlichen Angelegenheiten, ein anderer Beamter die Ueberwachung der Studien. Für jede Wissenschaft gibt es einen Lehrer mit genügend vielen Gehilfen, die er selbst wählt.

Außer dieser Schule gibt es vom König gegründete Artillerieschulen, z. B. in Metz, Straßburg, Grenoble, Lafère, Besançon. Die Artillerieoffiziere vom Hauptmann zweiter Klasse an abwärts sind gehalten, am theoretischen Unterricht in diesen Schulen teilzunehmen. Ein Hauptmann erster Klasse sorgt während des Diktierens für Ruhe innen, ein Posten außen. Der Unterricht umfaßt besonders Mathematik und Fortifikation. In Zeiträumen von je 6 Monaten finden Examen statt. An den drei Wochentagen, an welchen theoretischer Unterricht nicht erteilt wird, nimmt man praktische artilleristische Uebungen vor.

Für Militärschulen ist ein sorgfältig ausgearbeiteter Plan nötig; denn sonst könnte ein Professor sich seinem Geschmack überlassen und sich in glänzende, aber für das Kriegswesen weniger nützliche Zweige verlieren. Der Plan müßte auch zugleich die Bücher nennen, die man den Schülern in die Hand geben müßte.

VII. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts.

§ 59. Afrika.

Capes (Di.)	Saggonas (Di.)
Égyptiens (Di.)	Sandi (Di.)
Ompanorates (G.)	Fez (Suppl.; Her.)

Ueber die Erziehung in außereuropäischen Ländern erfahren wir aus der Encyklopädie nur wenig durch zerstreute Mitteilungen. — Die alten Egypter führten nur Einheimische in ihre Wissenschaften ein, und auch sie mußten zuvor lange Prüfungen durchmachen. Man lehrte zunächst die

gewöhnlichen Schriftzeichen, dann die heilige Schrift oder die Wissenschaft des Priestertums, und der Kursus der Theologie schloß mit einer Belehrung über die Hieroglyphen.

In Guinea gibt es an der Küste nahe bei Sierra Lionna ein Volk, die Capes, welches in jedem Dorfe ein großes, von den andern getrenntes Haus besitzt, wo alle jungen Mädchen des Ortes von einem Greise unterrichtet werden. Am Schluß des Jahres verläßt diese Schar von Mädchen das Haus unter Musik und begibt sich auf gewisse Plätze, um zu tanzen. Die jungen Leute gehen dorthin und nehmen zu Frauen, die ihnen gefallen.

Im Königreich Quoja nennt man die jungen Mädchen, welche der Erziehung wegen während vier Monate von den andern Menschen abgeschlossen in Wäldern wohnen, Sandi-Simodisino. Die Vorsteherin ist eine alte Matrone. Man badet die Mädchen, salbt sie und beschneidet sie. Man lehrt sie sehr unzüchtige Tänze und Gesänge zu Ehren des Gottes Sandi. Nach dieser Zeit werden sie vor den König und zu den Eltern zurück geführt.

Bei einem Negerstamm, genannt Belli, im Innern Afrikas, dessen Häuptlinge Saggonas heißen, müssen die jungen Leute, um bürgerliche oder geistliche Aemter zu bekleiden, durch eine Schule gegangen sein. Die Häuptlinge sind die Vorsteher dieser Sorte von Seminarien. Gelehrt werden Tanzen, Ringen, Fischen, Jagen und religiöse Gesänge, die voll von Unzüchtigkeiten sind. Der Neger, der diese Schule durchgemacht hat, besitzt großes Ansehen. Der Unterricht findet im Innern der Wälder statt. Frauen dürfen sich nicht nahen. Den Schülern brennt man ein Mal von den Ohren bis zu den Schultern ein. Nach beendigter Lehrzeit feiert man zu Hause ihre Wiederkehr mit großen Festen, auf welchen sie auch ihre Tänze aufführen.

Auf Madagaskar gibt es Schullehrer, Ompanorates, welche Arabisch und Schreiben lehren, Aerzte und Gelehrte zugleich sind und vom Volke wie Orakel befragt werden.

Die Araber haben in Fez eine berühmte Akademie, wo man nach dem Bericht des Nicolle de la Croix Grammatik, Poesie, Astrologie, Jurisprudenz lehrt. Nach Marmol und dem dictionnaire de la Martinière gibt es dort Gymnasien, wo man Grammatik, Rhetorik, Theologie, Philosophie, Mathematik und andre Wissenschaften lehrt.

§ 60. Asien.

chinois (Di.) Siam (D. J.)
Inde (D. J.) sieontsai (Di.)
King (Di.) tsien-se (Di.)
Meque (D. J.) Arabes (T-n.) (Suppl.)
nen (Di.) Arabie (Suppl.; C.)

Bei den Arabern ist die Erziehung der Jugend nicht bezahlten Hauslehrern anvertraut, die schamlos übernehmen zu lehren, was sie nicht wissen und was die Schüler später vergessen müssen, um nicht zum Pöbel gerechnet zu werden. Jeder Familienvater leitet vielmehr die Erziehung selbst und, wenn er fehlt, der Aelteste und Weiseste. Sein wichtigstes Erziehungsmittel ist das eigne Beispiel. Die Erziehung war früher ganz auf den Kriegszweck berechnet. Sie ist sehr strenge; man gewährt den Kindern, wenn sie im Alter von 4—5 Jahren den Harem verlassen, selbst die unschuldigsten Vergnügungen nicht. Schule wird auf den großen Plätzen der Städte gehalten. Dort sieht

man jeden Lernenden an seinem Pulte, ohne daß er sich durch den Lärm der Vorübergehenden stören läßt. Die Provinz Yemen hat zwei Akademien, eine zu Zebid, die andre zu Damar.

Nach Jaucourt hält man überall in der Levante die Kinder sehr sauber.

In Indien war der Jugendunterricht schon im frühen Altertum üblich; die Gymnosophisten befaßten sich mit demselben.

In Siam gibt es neben den Klöstern öffentliche Schulen. Die Schule ist ein großer Saal, in den man über einige Stufen geht. Anstatt der Fenster gibt es einige kleine Luftlöcher. In der Mitte erhebt sich auf einer Estrade ein verziertes Pult, von wo aus ein alter Priester zu gewissen Stunden den Lernenden ihre Lektionen liest. Beim Aussprechen eines gewissen Wortes legen die Zuhörer ihre Hand an die Stirn. Sonst aber glänzen sie nicht gerade durch große Andacht; denn sie treiben dort alle möglichen andern Dinge. Man sieht in dem Saal das Götzenbild des Amida; an den Wänden hängen Papierkränze und Bänder, Blumen und vergoldeter Schmuck, wie er bei Leichenbegängnissen getragen wird. Auf einem Tische werden den Mönchen allerlei Gaben: Reis, Bananen, trockne Fische, Limonen, Mangostanen u. dgl. niedergelegt. Viele Kinder werden unter dem Namen Nen den Mönchen geweiht, bleiben bei ihnen im Kloster als Diener und werden von ihnen unterrichtet. Sie verrichten die Arbeiten, welche die Mönche ohne zu sündigen nicht tun dürfen, wie Unkraut jäten.

In China bilden die heiligen Bücher King den Gegenstand des Studiums der Gelehrten. Wer als Gelehrter gelten will, muß wenigstens einige ganze Werke des Confucius auswendig wissen. Wenn die jungen Leute das erste Examen, das in einer schriftlichen Arbeit besteht, unter Vorsitz eines vom Hofe gesandten Mandarinen bestanden haben, so erhalten sie den Rang eines sieontsai, der schon mit einigen Vorrechten verbunden ist. Durch ein neues Examen in der Provinzialhauptstadt, das alle drei Jahre stattfindet, können sie den Rang eines kirgin und durch ein ferneres, das alle drei Jahre in Peking abgehalten wird, den eines tsien-se erwerben, der unsrer Doktorwürde entspricht und dem, der es bestanden hat, große Vorrechte, seiner Familie und seiner Heimatstadt große Ehre bringt: „Es ist nicht zu verwundern, daß ein Staat, der von Leuten verwaltet wird, welche ihre Zeit dem Studium der Moral, der Gesetze und der Philosophie gewidmet haben, alle andern durch die Weisheit seiner Regierung übertrifft."

§ 61. Amerika.

Amantas (G.)
Eskimaux (D. J.)
huscanaouiment (Di.)
Mexique (Di.)
Patagons (D. J.)
Quito (D. J.)
Canada (Suppl.; de Sacy.)

Bei den Urbewohnern von Mexiko bildete die Erziehung einen wesentlichen Teil der Regierungsgeschäfte. Es gab bei ihnen öffentliche Schulen für beide Geschlechter. — Auch in Peru gab es in alter Zeit Schulen. Man glaubt, daß der Inka Roca die Schulen zu Cusca gegründet hat, damit dort die Philosophen die Prinzen und Adligen unterrichteten. Der Unterricht erstreckte sich auf Religion, Gesetzeskunde, Politik, Kriegskunst, Geschichte,

Poesie, Philosophie, Musik und Astrologie. Das Schreiben soll man dort zur Zeit der Entdeckung durch die Spanier noch nicht gekannt haben.

Die Frauen der Eskimos tragen ihre kleinen Kinder auf dem Rücken zwischen zwei Röcken und ziehen sie unter dem Arme durch oder über die Schulter hinüber, um sie zu stillen.

In Canada lehrt der indianische Vater seinen Sohn, sobald er sprechen kann, den Todesgesang und wiederholt ihm täglich, daß er einmal für Ruhm und Vorteil seines Stammes kämpfen soll, und wenn er einmal die Feigheit haben sollte, sich gefangen nehmen zu lassen, so soll er wenigstens ohne Klagen zu sterben wissen.

Eine andere Erziehung zur Selbstbeherrschung hat man in Virginien beobachtet. Man läßt dort die bewährtesten unter den 15-jährigen Leuten 8—20 Tage in den Wäldern allein sein und gibt ihnen einen Trank ein, der sie in eine Art von Wahnsinn versetzt. Dann führt man sie in verschiedene Dörfer, wo sie so tun müssen, als ob sie stumm, taub und unempfindlich seien. Man will sie dadurch für die Geschäfte der Männer geschickt machen.

Die Patagonier hüllen ihre Kinder in Schaffelle und führen sie in Traggerüsten (civières) auf dem Rücken mit, wobei sie sie mit Riemen festbinden. Diese Art zu windeln muß ihre Vorteile haben; denn die Patagonier sind wohlgebaut. Doch ist ihr Hinterkopf vom Liegen auf dem Rücken auf harter Unterlage abgeplattet. In den ersten Monaten tauchen die Mütter die Kinder jeden Morgen in kaltes Flußwasser. Sie werden dadurch so abgehärtet, daß sie selbst im Winter nackt herumlaufen.

Jetzt haben die europäischen Schulverhältnisse auch in Amerika Einzug gehalten; Quito hat z. B. zwei Gymnasien.

§ 62. Türkei.

agémoglans (G.)	médrèse (Di.)
chogia (Di.)	mudéris (Di.)
effendi (G.)	mosquée (Di.)
iaa bachi (Di.)	oda (D. J.)
ichoglans (D. J.)	ogyas (D. J.)

Die türkischen Großen rauben öfters Kinder oder lassen sie sich als Tribut geben und sie zu Dienern erziehen. Dabei werden die Kinder stets auch in der muhamedanischen Religion unterrichtet.

Der Sultan läßt für seine Bedienung und für die Staatsämter junge Leute im Serail erziehen. Sie sind dort stets von Eunuchen bewacht und werden streng zur Unterwürfigkeit angehalten. Sie bleiben 14 Jahre im Serail. Man teilt sie in 4 Klassen; in der ersten sind 400, die täglich 7—8 sols nach französischem Gelde erhalten; sie lernen die Hände über dem Magen kreuzen, schweigen und werden in Lesen, Schreiben und Religion unterrichtet. Nach 6 Jahren treten sie in die 2. Klasse, wo sie Türkisch, Persisch, Arabisch, Reiten und den Gebrauch der Waffen lernen. Sie bleiben da 4 Jahre. In der 3. Klasse, in der sie auch 4 Jahre bleiben, lernen sie Nähen, Sticken, Musizieren, Rasieren, Nagelpflege, Kleider und Turbane falten, Hunde und Vögel dressieren. Man nimmt aus dieser Klasse die Schenken des Sultans. Wer nicht zum Dienst geeignet erscheint, wird mit einer kleinen Belohnung fortgeschickt und tritt in die Armee oder in andre Stellungen.

Die 4. Klasse setzt sich aus 40 Personen zusammen, die für die höchsten Staatsämter bestimmt sind. — Nach einem andern Bericht gibt es sogar 5 Klassen.

Diese Erziehung ist nicht geeignet, für die Verwaltung von Staatsämtern zweckmäßig vorzubereiten; denn sie entwickelt nicht die Fähigkeiten, sondern bildet nur sklavische Denkungsart heraus.

Die Sultane lassen neben ihren großen Moscheen auch Schulen (médrèses) bauen. Aus diesen gehen die Richter für die Städte hervor; man lehrt da auch die Dogmen des Alkoran. Die Vorsteher (mudéris) haben mitunter ein großes Gehalt, bis 300 Asper täglich, was nach französischem Gelde 7 livres 10 f. beträgt. Die Lehrer tragen den Namen chogia, d. h. Greis, und werden sehr geehrt. Die größten Ehren genießen die Lehrer der Söhne des Sultans; aber die Prinzen werden in Weichlichkeit und Müßiggang erzogen.

§ 63. Erziehung bei den Griechen.

aréopage (G.)
bomonique (G.)
danse (B.)
déclamation (G.)
jetton (D. J.)
Lacédémone (D. J.)
musique (S.)
orphelin (D. J.)
sentence (D. J.)
Sparte (Di.)
Thurium (D. J.)
vol (D. J.)

(Ein Teil der für diesen und die folgenden Paragraphen verwandten Artikel ist aus dem Text zu ersehen.)

Wie groß noch der Einfluß des Altklassischen auf die Bildung um die Mitte des 18. Jahrhunderts war, zeigt die Menge von sehnsüchtigen Rückblicken auf die Erziehungsideale und die Erziehungsart der Griechen und Römer (économie, démocratie). Die Encyklopädie gibt eine Darstellung derselben nur, insoweit sie sie kritisieren will. Die Kritik ist aber eine Rechtfertigung jener Erziehung in allen Stücken.

Sparta steht bezüglich der körperlichen Erziehung obenan. Von der frühesten Kindheit an gewöhnte man die Knaben an Anstrengungen und Schmerzen. Man hat Lykurg viel getadelt, weil er schwächliche und verkrüppelte Kinder dem Tode preisgab. Ungerecht und barbarisch würde das aber nur in einer Gesetzgebung sein, die damit rechnen darf, daß Reichtümer, Talente und geistige Genüsse Menschen mit schwacher Gesundheit glücklich oder nützlich machen können. In Sparta, wo der Schwache nur verachtet und unglücklich sein konnte, war es menschlich, seinen Qualen zuvorzukommen.

Grausam findet man auch das Auspeitschen der Knaben gelegentlich gewisser Feste, bei welchem die Knaben keinen Schrei hören lassen durften, ohne sich schwere Strafen zuzuziehen. Aber Lykurg nahm dadurch der Jugend die Furcht vor Schmerz und Tod, die den Mut schwächt (diamastigose, émacuries).

Vom 5. Jahre an mußten die Knaben einen Waffentanz (pyrrhique) zu lernen beginnen. Sie machten nach dem Takte des Flötenspiels alle militärischen Bewegungen, die ohne Hilfe des Taktes nicht mit Genauigkeit ausgeführt werden konnten. Nächst diesem war der gebräuchlichste Tanz die Gymnopädie, ein Abbild des Ring- und Allkampfes. Durch die heftige Bewegung, die er vom Körper verlangte, trug er dazu bei, ihn gewandt und stark zu machen.

Auch das reife Alter war von körperlichen Uebungen nicht entbunden, wie überhaupt jeder Bürger lebenslänglich Zögling des Staates war. Lykurg hatte im Gegensatz zu soviel mittelmäßigen Gesetzgebern die Wechselwirkung des Physischen und Moralischen wohl berechnet; er wollte Körper formen, die imstande wären, die einfachen Sitten zu ertragen, die er vorschrieb. Darum nahm er die Kinder den Vätern und übertrug ihre Erziehung weisen und tugendhaften Beamten des Staates, damit die Liebe zur Familie das Staatswohl nicht beeinträchtige.

Man lehrte die Knaben die Gesetze, flößte ihnen Achtung vor denselben, Gehorsam gegenüber den Beamten, Verachtung des Schmerzes und des Lebens, Liebe zu Ruhm, Abscheu vor Schande und Ehrfurcht vor dem Alter ein. Von einem gewissen Alter ab nahmen sie teil an den öffentlichen Mahlen, zu denen man sie wie zu einer Schule der Mäßigkeit führte (phidities).

Diese harte Erziehung verbitterte den Spartanern keineswegs die Lebensfreude. Plato, Plutarch, Xenophon bezeugen, daß sie das glücklichste Volk waren. Man sah in Sparta nicht Elend neben Reichtum und fand daher dort weniger als anderswo Neid, Gegnerschaft, Weichlichkeit, Leidenschaften und Begehrlichkeit.

Die Mädchen machten ebenso wie die Männer Uebungen, nicht nur, damit die Frauen dem Staate kräftige Kinder gäben, sondern auch, weil ein Geschlecht da am meisten Vergnügen findet, wo es auch das andre antrifft. Welchen Anreiz, Ringen und die andern Uebungen lieb gewinnen zu lassen, bildeten den jungen Spartanern die Mädchen, die mit ihnen kämpfen oder ihrem Kampfe zuschauen sollten! Welchen Reiz mußte solch ein Schauspiel noch für die Greise haben, die die Uebungen leiteten! — Die Mädchen trugen sehr kurze Kleider.

Das Schlafzimmer der Frau war mit schönen Standbildern geschmückt. Die Mutter nährte das Kind selbst; das Windeln wurde viel verständiger vorgenommen als bei uns. Nach der Geburt badete man das Kind in Wein; durch eine Feier (jour lustral) wurde es in die Familie aufgenommen.

Jedes Kind hatte einen Freund, der mit ihm nur durch geistigen Verkehr verbunden war; c'était un commerce d'esprit et de mœurs, d'où l'ombre même du crime était banni. Der Liebende mußte beständig bemüht sein, dem Gegenstande seiner Zuneigung Sinn für Ruhm einzuflößen.

Jeder Greis, jeder Familienvater hatte das Recht, die Kinder andrer zu strafen. Untätigkeit galt bei der Jugend als ein Hauptfehler.

Geflügel und Gemüse zu stehlen, war erlaubt, um Besitzer und Diebe an die Praxis des Krieges zu gewöhnen. Wer aber ertappt wurde, erlitt Strafe. Zur Abhärtung mußten die Knaben in eiskaltem Wasser baden, auf selbstgebrochenem Schilfe schlafen (Eurotas) und sich stets unter freiem Himmel aufhalten.

Die körperliche Erziehung wurde in keinem Teile Griechenlands vernachlässigt, wenn sie auch anderswo nicht gerade so stark wie in Sparta betont wurde. Ueberall hatte man Gymnasien, z. T. künstlerisch ausgebaut, mit vielen Räumen zum Auskleiden, Salben, Baden und zu den verschiedenen Uebungen, mit einer Menge von Beamten und Lehrmeistern. Dort, wie an anderen passenden Orten, übte man sich im Springen, Ringen, Faustkampf Wurfspieß- und Diskuswerfen, Wettlauf u. s. w. (cerceau [Suppl.], corycée,

disque, discoboles, élaeotherium, éphébéum, gymnase, gymnasiarque, gymnaset, gymnastique, gymnique, gymnopédie, harpaston, javelot, lutte, moniteur, orchestique, ourania, palestre, palestrique, palestrophylace, pancrace, pancratiaste, pancratie, pédotribe, pentathle, sphaeristici, sphéristère, sphéristique, xystarque, xyste. In den öffentlichen Wettkämpfen, zu denen auch Knaben vom 12. Jahre an zugelassen wurden und die bei Festen veranstaltet wurden, aber auch selbst Gelegenheit zu Festen gaben, stritt man durch Kraft und Geschicklichkeit um den Siegespreis (athlètes, brabeute, Euripe, hellénodices, helloties, hérées, héraut, lampadedromie, Lucurgées, Lycées, Isthmiens, mastigophores, Néméens, Olympique, olympionique, Panathénées, Pythiques, Trophoniens, stadium, chevaux, [Suppl.]). Oft trugen die geübten Reigentänze auch nur zur Verschönerung der Feste bei (oscophorie).

Das kindliche Wesen kam aber auch bei der griechischen Jugend in spezifischen Kinderspielen zum Ausdruck. Bei einem, genannt Myinda, mußte ein Mitspieler mit verbundenen Augen die andern greifen. — Hier sei auch ein römisches Kinderspiel erwähnt (roi de la fève), in welchem sich die Kinder zur Zeit der Saturnalien durch das Bohnenlos einen König wählten.

Der Uebergang aus dem Knaben- ins Jünglingsalter wurde festlich begangen. In Athen feierte man ihn, wenn die jungen Leute sich zum ersten Male Haar und Bart schneiden ließen. Sie brachten dem Herkules im Tempel ein Trankopfer (apaturies).

In Athen trug man zur Zeit der Blüte auch für die Erziehung der Söhne von Kriegsgefallenen von Staatswegen Sorge. Waren sie erwachsen, so erhielten sie am Bacchusfest eine vollständige Ausrüstung. „Unsre modernen Regierungen haben solche edlen Einrichtungen nicht nachgeahmt".

Von den Wissenschaften hielten die Spartaner nicht viel; sie wollten nur kurz und schlagfertig antworten können. Die Athener hingegen suchten alle Fähigkeiten gleichmäßig zu schöner Harmonie auszubilden. Darum hatte der Areopag die Aufsicht über die Erziehung; darum gab es dort Schulen; darum entstand dort die erste Akademie, von Plato gegründet (académie, lycée, licée, Athènes [Suppl.]). Freigelassene führten die Kinder zur Schule, (hélotes). Alle Schulen Griechenlands waren mit Gemälden, Statuen, besonders mit „herméracles" geschmückt, d. s. Statuen, die Merkur und Herakles zugleich darstellen und die den Erziehungszweck versinnbildlichen sollten, nämlich die Erzeugung reicher Wechselbeziehung zwischen der Schönheit des Geistes und der Körperform.

Man lernte Lesen, auf Wachstafeln schreiben (cire), Musik und hielt viel auf schönen Vortrag. Alle Redner, Sänger und Schauspieler nahmen bei Lehrern der Vortragskunst (phonasciens) Unterricht, und es gab in Griechenland Wettkämpfe im Vortragen. Daher stand die Musik dort in hoher Achtung, und die Pythagoräer machten sie zu einem wichtigen Teile ihres Studiums, da nach ihrer Ansicht unsre Seele ganz aus Harmonie gebildet sei und die Musik dieselbe in der Seele aufleben lasse. Die Kinder lernten viele Weisheits- und Dichtersprüche. Das übte ihr Gedächtnis, schmückte ihren Geist und bildete ihr Gemüt. Den letzteren Vorteil hatte man am meisten im Auge: die Jugend sollte früh das Laster verabscheuen und die Tugend lieben. — Rechnen lernten sie, wie die Egypter und Römer, mit Hilfe von Rechensteinen.

Unter den griechischen Kolonien zeichnete sich Thurium in Unteritalien aus, indem der Gesetzgeber dieser Stadt, Charondas, mit großer Weisheit für die Erziehung der Jugend sorgte. Er gründete öffentliche Schulen, deren Lehrer auf Staatskosten unterhalten wurden, und duldete nicht, daß jemand, gleichviel aus welchem Stande, in der Erziehung vernachlässigt würde.

§ 64. Bei den Römern.

alimentaires (G.)
atrium (Di.)
bulle (G.)
calculateur (G.)
champ (Di.)
cirque (Di.)
cureotis (Di.)
faquin (e.)
Gabium (D. J.)
habits des Romains (D. J.)
jeux (D. J.)
lactaire (D. J.)
lares (D. J.)
minervales (Di.)
Osca (Di.)
phéninde (Di.)
piscine (Di.)
précepteur (D. J.)
prétexte (D. J.)
puberte (Di.)
puer (D. J.)
quinquerce (D. J.)
thermes (D. J.)
toge (D. J.)
Troiens (D. J.)

Die römische Erziehung war der griechischen insofern verwandt, als auch sie auf die Entwicklung des Körpers großen Wert legte. Auf einem freien Platze versammelte sich die Jugend zu den Uebungen; das Reiten übte man im Zirkus. In einem von Mauern umgebenen Bassin lernte man schwimmen, während die großen Thermen Räume für alle möglichen Uebungen enthielten; es gab dort sogar Unterrichtsräume. Eine viel angewandte Uebung war, zu Pferde mit Lanzen nach einem Holzpfeiler zu stechen, der, ungeschickt getroffen, dem Angreifer selbst einen Schlag versetzte. — Auch öffentliche Spiele fehlten nicht, bei denen die jungen Leute ihre Kraft und Geschicklichkeit zeigen konnten.

Die Kinder von Stand trugen zunächst ein Kleid mit Aermeln, plicata clamys, das sie im Alter von 12 Jahren mit der toga praetexta vertauschten. Diese öffnete die Tür zu öffentlichen Versammlungen, Beratungen, ja selbst zu Senatssitzungen. Die Kinder der Senatoren und der Beamten des curulischen Stuhls trugen auf der Brust als Zeichen ihrer Vornehmheit die bulla, ein goldnes Herz. Auch kleideten sie sich mit der ihrer breiten Purpurstreifen wegen so genannten tunica laticlava. Im Alter von 17 Jahren legten sie die bulla unter Feierlichkeiten ab und hängten sie den Laren um, ihren Segen erflehend. Dann erhielten sie die weiße toga pura oder toga virilis. Man nannte sie bis zu 17 Jahren und darüber puer. Bei uns aber halten sich die jungen Leute mit 15 bis 16 Jahren für Männer. Das liegt nicht daran, daß sie früher entwickelt sind als die Römer, sondern daß sie in die Welt treten, bevor sie entwickelt sind.

In den Spielen der römischen Kinder prägte sich schon ihr Nationalcharakter aus; sie stellten die geheiligten Waffenspiele dar, die Leitung einer Armee, Triumphzüge, Gerichtssitzungen. Sueton erzählt, daß Nero seinen Stiefsohn Rufinus Crispinus ins Meer werfen ließ, weil er Feldherr und Kaiser zu spielen liebte. — Sie kannten auch Ballspiele.

Die Römer wählten gewöhnlich zum Lehrer ihrer Kinder den fähigsten der Sklaven. Mit dem wachsenden Luxus wurde aber die Erziehung schlechter; die Studien wurden vernachlässigt, weil sie nicht mehr zu den ersten Staatsämtern führten. — Oeffentliche Schulgebäude gab es nicht. Verrius Flaccus unterrichtete kleine Kinder in der Grammatik im Atrium des Catilina. Die Rechenlehrer nannte man calculatores, wenn sie freien Standes, calculones, wenn sie Sklaven waren. Die Zahlzeichen malten sie wahrscheinlich in den Sand.

Den Lehrern brachte man an den schulfreien Tagen des Festes der Minerva am 3. Januar und 19. März Geschenke unter dem Namen Minervalia, les Romains, toujours délicats dans leurs expressions, ayant donné à ce salaire si légitime un nom tiré de celui de la déesse des beaux arts.

Auch bei den Römern gab es Veranstaltungen zur Waisenerziehung. Sie hatten Häuser, in denen man unter dem Namen alimentarii Knaben und Mädchen auferzog, die arm und elternlos waren. Die Kosten wurden aus Stiftungen bestritten, und man nannte diese Kinder oft auch nach dem Namen des Stifters, z. B. Mammaeani und Mammaeanae.

Auf den Kräutermarkt brachte man verlassene Kinder, um ihnen Ammen zu geben; Juvenal erzählt, daß Frauen aus den besten Familien kamen, um solche Kinder zu sich zu nehmen; die übrigen wurden auf Staatskosten erzogen.

Der römische Statthalter Sertorius ließ nach dem Berichte des Plutarch Kinder der edelsten Häuser in Spanien in die große und schöne Stadt Osca, heute Huesca, bringen und in lateinischer und griechischer Literatur unterrichten. Heute hätte diese Stadt wohl einen neuen Sertorius nötig.

Schon in vorrömischer Zeit soll es in Gabium, 4—5 Stunden von Rom entfernt, eine berühmte Schule gegeben haben, in der man die Jugend Künste und Wissenschaften lehrte.

§ 65. Bei andern zeitgenössischen Völkern.

druide (D. J.)
juif (Di.)
présentation (D. J.)
adoption par les armes (Suppl.; +)
Celtes (Suppl.; T-n.)
Éduens (Suppl.; Beguillet.)

Die Juden weihten den Erstgebornen dem Dienste des Herrn. — Sie gründeten in den ersten nachchristlichen Jahrhunderten auch einige Akademien, z. B. in Tiberias, Lydde, Nahardea, Sora, Pumdebita, Naresch, Machusia, Peruts Sciabbur, die religiösen und damit, wie es bei der Eigenart der jüdischen Gesetze nicht anders denkbar ist, politischen Zwecken dienten.

Die alten Germanen wuschen die neugebornen Kinder im kalten Wasser eines Flusses. Die Mütter nährten sie ziemlich lange. Die Speisen waren einfach und kärglich. Das Kind ging stest nackt und lebte mit den Dienstboten zusammen. Die Knaben erlernten Waffentänze. Vor dem 20. Jahre mit Frauen Verkehr zu haben, galt für sehr schändlich. Unter Feierlichkeiten wurden sie in die Zahl der waffenfähigen Bürger aufgenommen. — Alle körperlichen Vorzüge, die aus solcher Erziehung herkommen, sind uns verloren gegangen, und wir haben nur diejenigen Eigenschaften übrig behalten, die im Ehrgefühl wurzeln. Eine Aenderung könnte nur durch Aenderung unsrer Sitten zustande kommen, die nicht zu erwarten ist.

Die Erziehung der Kelten war ganz militärisch. Sehr früh lehrte man die Knaben ein Pferd regieren, die Waffen handhaben und ihren Mut gegenseitig stärken. Bei Leichenbegängnissen und Volksversammlungen zeigten sie ihre Geschicklichkeit, und man vermutet, daß die Turniere ein Ueberbleibsel dieser Sitte waren. Man gewöhnte die jungen Leute, einen Fluß zu durchschwimmen und lange zu marschieren; Fettleibigkeit war verpönt. War man nicht im Kriege, so war man auf der Jagd. Diese förderte ihnen nicht nur Mut, Gesundheit und Behendigkeit, sondern lieferte ihnen auch die Lebensbedürfnisse und befreite das Land von wilden Tieren. — Eine keltische Völkerschaft waren die Aeduer. Ihren hochgeachteten Priestern war die Erziehung der Jugend anvertraut, und sie hatten über diese absolute Gewalt. Die Priester, bei allen Völkern Britanniens, Galliens und Germaniens Druiden genannt, unterrichteten die Vornehmsten der Nation in heiligen Hainen und zwar nur mündlich. Ueber Religion und Politik durften nur diejenigen disputieren, welchen die Leitung dieser Dinge oblag. Die heiligen Mysterien durften keinem Fremden enthüllt werden. — Der Vater hatte Gewalt über Leben und Tod des Kindes, wie der römische Vater.

§ 66. Mittelalterliche Rittererziehung.

diaco (G.) page (D. J.)
écuyer (O.) veilles des armes (D. J.)

Nach den ausgezeichneten Denkwürdigkeiten des Herrn de Saint-Palaye fand die Rittererziehung in folgender Weise statt. Wenn der Edelknabe das 7. Jahr erreicht hatte, wurde er Page bei einem Ritter. Man unterwies ihn in seinen Pflichten gegen Gott, gegen Damen und Ritter und bildete ihn durch allerlei Waffen- und Körperübungen. Er mußte bei Tische aufwarten und Botendienste verrichten. Dann wurde er Knappe. Als solcher hatte er verschiedene Tätigkeiten auszuüben, die heute den Dienern zukommen. Er mußte stets um den Ritter sein, zu Fuß oder zu Pferde, wie der Ritter selbst, und ihm seine Waffen tragen. Er mußte in Kleidung und Platz stets dem Ritter nachstehen, auch wenn er höher geboren war. Die Knappen im Maltheser Orden dienten von 10—15 Jahren im Kloster zu Maltha. — Mit 21 Jahren konnte der Knappe zum Ritter geschlagen werden. Die Nacht vor dem Tage des Ritterschlags mußte er in voller Rüstung in einer Kapelle durchwachen.

In Bezug auf alle Einzelheiten wird wiederholt auf die Artikel des Saint-Palaye verwiesen.

§ 67. Universitäten und höhere Schulen.

académie (O.) Paris (D. J.)
collège (G.) principal (A.)
collégiat (A.) université (Di.)
écolier (A.) poésie (Suppl.; Su.)
humanités (S.)

Die in der Encyklopaedie enthaltenen Angaben über das Schulwesen im 18. Jahrhundert beziehen sich besonders auf die höheren Schulen und die Universitäten zu Paris, Oxford und Cambridge. Diderot definiert die Universität so: „Universität, Kollektivum, das man auf eine Gesamtheit mehrerer

Gymnasien einer Stadt anwendet, an denen es besoldete Lehrer in den verschiedenen Wissenschaften gibt, um sie die Studierenden zu lehren, und an denen man in den verschiedenen Fakultäten akademische Grade oder Studienzeugnisse erwirbt."

Manche Schriftsteller verwechseln Akademie und Universität; aber obwohl diese Wörter im Lateinischen dasselbe bezeichnen, haben sie doch im Französischen verschiedene Bedeutung; denn die Akademie hat nicht den Zweck zu unterrichten, sondern zu forschen. In England tragen gewisse Privatschulen den Namen Akademien.

Es gibt an der Universität vier Fakultäten: je eine für Theologie, Rechte, Medizin und humanistische Studien, zu denen auch Philosophie gehört. Aber auf manchen Universitäten kann man nur in gewissen Fakultäten Grade erwerben, so in Orléans und in Valence in der juristischen, in Montpellier in der medizinischen.

Die Pariser Universität ist wahrscheinlich gegen Ende des 11. Jahrhunderts entstanden, nicht schon, wie noch du Boulay meint, unter Karl dem Großen. Wenngleich nämlich dieser die Kloster- und Bischofsschulen erneuerte, so hat man doch kein Zeugnis dafür, daß er in Paris eine Universität gegründet hätte. Erst Geoffrois de Boulogne, Bischof von Paris und Kanzler von Frankreich, gründete im 11. Jahrhundert in Paris eine weltliche Schule für Rhetorik und Theologie. Sie erhielt später Vorrechte durch Begünstigung seitens der Päpste und Könige und wurde durch Hinzufügung einer juristischen und einer medizinischen Fakultät erweitert. Man studierte aber im Mittelalter so, daß man von der philosophischen Fakultät als der Vorstufe zu den drei andern überging.

Es gibt jetzt an der Universität Paris 11 (nach dem Artikel Paris 10) Gymnasien als Vollanstalten, unter ihnen die Sorbonne, le collège de Mazarin oder des quatre nations, le collège des Bernardins, le collège de Navarre, le collège royal, le collège de Plessis, le collège des Jésuites (Die Lebensbeschreibung des Ignatius von Loyola findet sich im Artikel Guipiscoa), le collège d'Harcourt, le collège de Lisieux, le collège de Constantinople, auch nach la Marche genannt; außerdem gibt es dort Schulen für Theologie, Rechtsgelehrtheit und Medizin, im ganzen 36 Anstalten. Allmählich wurden an den einzelnen Schulen Freistellen, zunächst für Studierende der Theologie, dann auch für andre arme Schüler geschaffen. Sie wohnen dort und werden dort unterhalten.

An Beamten besitzt die Universität einen Rektor, der alle drei Monate neu gewählt werden kann, zwei Kanzler, einen Syndikus, einen Registrator (greffier).

In ähnlicher Weise haben sich die Universitäten Oxford und Cambridge entwickelt, die zu den ältesten zählen.

In einer großen Anzahl von Artikeln werden die Bestimmungen über den Erwerb der Grade eines bachelier, docteur, licencié, die Gebräuche bei den mit der Promotion verbundenen feierlichen Akten u. s. w. angegeben, wobei wieder besonders die Universität Paris berücksichtigt wird (alfonsine, baccalauréat, bachelier, chancelier, degré, dispense, docteur, doctorat, fourrure, gradué, lettres de baccalauréat, de docteur, de licence, de maître-ès-arts, de scholarité, licence, maître, magister, maître-ès-arts, noblesse comitive, robertine,

tentative, vespérie). In andern werden die Funktionen der Beamten und die Institutionen der Universität geschildert (aggrégé, appariteur, bannimus, chaire, communeautés laïques, conservateur, doyen, émérite [Hier sagt Diderot, daß die mit 20 Dienstjahren aus dem Amte scheidenden Professoren eine Pension von 500 livres erhalten, eine sehr mäßige Belohnung für einen langen der Gesellschaft geleisteten Dienst in einem der wichtigsten und mühevollsten Aemter], fils de la terre, notaire de l'université, Paris, Picardie, premier, prieur de Sorbonne, procureur, professeur, proviseur, quatre-nations, rectorat, régent, répétiteur, sabatine, scholarité, septénaire, Sorbonne, ubiquiste, vice-chancelier).

Eine zusammenstellende Aufzählung der zur Zeit vorhandenen Universitäten und höheren Schulen ist nicht gegeben; aber der Artikel France (D. J.) gibt die Zahl der französischen Universitäten auf 25 an, die nicht sämtlich berühmt wären. In andern, besonders geographischen Artikeln findet man einige genannt, die hier sämtlich in der französischen Form angeführt seien. (Die Zahlen bedeuten das angegebene Gründungsjahr.)

In Frankreich: Angers, Gray (nach Besançon verlegt), Montpellier, Nantes 1460, Perpignan 1349, Poitiers 1431, Pont-à-Mousson 1572, Straßbourg 1566, Tours (1594 geplant, aber nicht zustande gekommen), Valence 1454;

in Deutschland und Oesterreich-Ungarn: Dillingen 1552, Gripswald 1456, Halle 1694, Heidelberg, Helmstedt 1576, Herborn 1584, Jène, Kiell 1665, Leipsic 1409, Marpourg 1526, Prague 1347 (im 15. Jahrhundert so besucht, daß man eine Viertelstunde vor Schluß der Schulen eine Glocke läutete, damit die Bürger die Straße freiließen), Pets (Fünfkirchen), Rostock 1490, Rinteln, Tubingen 1477, Wurtzbourg 1034;

in Italien: Nâples, Padoue, Parme 1412, Pérouse, Pise, Salerne, Sienne 1387, Turin 1505;

in Spanien: Alcala, Pampelune 1608, Salamanque (die größte und berühmteste), Saragosse 1474, Séville 1531, Valence, Valladolid;

in England: Cambridge, Edimbourg, Oxford 895 (mit 25 Gymnasien; Henri Savile gründete dort 1619 aus eignen Mitteln die Lehrstühle der Geometrie und Astronomie: die Universität hat auch ein beträchtliches Museum.);

in der Schweiz: Genève, Zurich;

in den Niederlanden: Groningen 1614, Harderwik 1648, Leyde 1565;

in Schweden: Upsal 1476, Abo 1640;

in Rußland: Wilna 1579, Dorpt.

Außerdem befinden sich Gymnasien und andre öffentlichen Schulen in folgenden Orten:

in Frankreich: La Flèche (Jesuitenschule, die Descartes besucht hat), Abbéville, Agen, Aix, Arnay-le-Duc, Avalon, Bouillon, Boulogne, Beauvais, Charolais, Chalet, Clermont, Condom, Colanges (eine Freischule für Knaben, eine für Mädchen), Domfront, Dormans, Gray, Gilles, (zwei Schülerwerkstätten, eine für Knaben, eine für Mädchen), Harre-de-Grave Gymnasium und Marineschule), Juilly, Nanterre, Nantes, Nemours, Port-Royal (Die Geschichte dieser Anstalt hat Clemencet in 10 Bänden geschrieben), Paray-le-Monial, Pézénas, Laon, Lire, Mont-de-Marsan, Riom, Rochelle, Rouane, Roye, Saulieu, Saumur, Sens, Seurre, Salins, Sorèze, Toulon, Ville-Franche, Vitri-le-Français;

in Deutschland und Oesterreich-Ungarn: Arnstadt, Coethen (Schule und Waisenhaus), Dethmold (Lateinschule), Dillingen, Egra, Frankenhausen, Furth (eine jüdische Schule), Greitz (Lateinschule), Hall, Halberstadt (drei öffentliche Schulen, ein Waisenhaus, eine Besserungsanstalt), Heilsbron, Holzmunden (Lateinschule), Ilmenau (Lateinschule), Klattau, Leipnick, Loebau (Lateinschule), Medzibor, Meiningen (Lateinschule, Waisenhaus, Besserungsanstalt), Munich (Jesuiten-Gymnasium), Oehringen, Oschatz (Lateinschule), Reichenbach (Lateinschule), Salzwedel (drei Schulen), Sangershausen (berühmte Lateinschule), Stadthagen (Waisenhaus); — Débreczen, Enyed, Gunz, Gyongyos, Kapnick, Pest, Podolin;

in Italien: Reggio (zwei), Rome (le collège de la Sapienza), Castiglione, Turin;

in England: Londres (collège de Gresham, collège royal für Aerzte), Alton (unentgeltliche Schule), Darlington, Eaton, Evesham, Framlingham, Halstadt (gute unentgeltliche Schule und Besserungsanstalt), Hitchin (unentgeltliche Schule), Klettering, Wimburminster, Winchester, Witney, Wainfleet;

in Schweden und Norwegen: Dorntheim (Lateinschule, Waisenhaus), Fahlun, Gefle, Koenigsberg (Schule für Berg-, Ackerbau u. s. w.);

in Polen: Pinczow.

An der Spitze eines Gymnasiums steht in Frankreich der Prinzipal. Er hat die allgemeine Leitung der Anstalt, besonders die der äußeren Angelegenheiten zu besorgen, und manchmal steht ihm die Aufsicht über die Professoren zu. Er darf im Gymnasium nur Lehrer und Lernende empfangen. Il est défendu d'avoir des gens mariés, solliciteurs de procès et autres semblables. Er soll die Ordinariate nicht um Geld verteilen. Die Studierenden dürfen nicht Stöcke und Degen tragen. In Dingen, die ihren Lebensunterhalt betreffen, können sie rechtsverbindliche Abmachungen treffen; dagegen sind Schenkungen an Lehrer und Erzieher nichtig.

De Jaucourt urteilt in dem Artikel Paris über den Erfolg der Lernarbeit in den Schulen, indem er Paris mit Athen vergleicht. „Obwohl die Athener mit Riesenschritten dem Verfall zueilten, bildeten sie sich doch viel auf ihre Ueberlegenheit in Kunst und Wissenschaft ein. Bei dieser seltsamen Anmaßung lehrte man die jungen Leute in den Schulen Athens jedoch nur auf den Kothurn steigen, als ob sie später nur Schauspieler sein sollten und als ob das Studium der Literatur, der Moral und der Philosophie etwas Verächtliches wäre. Man erläuterte ihnen nur lächerliche Unverschämtheiten, denen man durch Beilegung eines unbekannten Namens Autorität zn geben suchte, und man gab ihnen zu Aufsatzthemen: die Durchstechung des Vorgebirges Athos von Xerxes, die Hochzeit des Deukalion und der Pyrrha, die Einfälle der Skythen in Asien, die Schlacht von Salamis, Artemisia, Platää.

Ihre Reden beschäftigten sich nur damit, Silben und Sätze zu zerzupfen, die Orthographie zu ändern, die griechische Sprache, die zur Zeit des Demosthenes so schön war, arm und weibisch zu machen. . . .

Einer ihrer Mitbürger sagte ihnen voll Verachtung für ihre Anmaßung: „O Athener, ihr seid nichts als Kinder, ihr lebt wie Kinder, ihr sprecht wie Kinder."

Ueber die Erziehung in Deutschland wird noch gesagt, daß die Musik einen wesentlichen Teil derselben ausmache und daß das deutsche Volk von der Wiege an musikalisch sei.

§ 68. Volks-, Armenschulen, Waisenhäuser.

conservatoire (Di.) Madrid (D. J.)
écoles de charité (G.)

Bei einigen Ortsnamen in der Encyklopädie wird kurz bemerkt, daß dort die eine oder die andre dieser Schularten vorhanden ist (cf. § 67). Nur an wenigen Stellen findet man Ausführlicheres über sie. In den „Barmherzigkeitsschulen" in England, die von den Mitgliedern der Seelsorgebezirke unterhalten werden, lehrt man die Kinder der Armen Lesen, Schreiben, Religion etc. Eine Anzahl der Schüler wird dort auch gekleidet und später von der Schulverwaltung zur Erlernung eines Handwerks in die Lehre gegeben. Diese Schulen sind nicht sehr alt. Sie haben sich von London aus über die meisten Städte Englands verbreitet. Folgende Zahlen aus dem Jahre 1710 gelten für London und Umgegend.

Zahl der Barmherzigkeitsschulen 88;

darin Knaben	2181	3402;
„ Mädchen	1221	
gekleidet wurden Knaben . . .	1863	3478.
„ „ Mädchen . .	1114	
nicht gekleidet wurden Knaben .	373	
„ „ „ Mädchen	128	

(Da die Summen nicht übereinstimmen, ist die Statistik mindestens unvollständig.) 964 Knaben und 407 Mädchen wurden in die Lehre gegeben.

Wir haben in Frankreich und besonders in Paris eine große Menge ähnlicher Anstalten. Denn außer den Schulen für Kinder der Armen, geleitet von den christlichen Schulbrüdern, gibt es viele Häuser, wie l'Hôpital général, la Pitié, les Enfants-rouge etc., in denen man arme Kinder oder Waisen erzieht und ein Handwerk lernen läßt. In Rom gibt es ein solches Haus unter dem Namen Conservatoire.

In Madrid besteht in dem von Philipp IV. gegründeten Findelhause die Einrichtung, daß man bei Einlieferung eines Kindes sich einen Schein geben lassen kann, auf Grund dessen man das Kind wieder herausnehmen kann. Diese Kinder gelten als Bürger von Madrid und haben in mancher Beziehung die Rechte von Edelleuten.

§ 68. Taubstummenunterricht.

muet (D J.)

Die merkwürdige Kunst, die Stummen reden zu lehren, ist nicht neu. Wallis in England und Amman in Holland haben sie im letzten Jahrhundert mit bewundernswürdigem Erfolge ausgeübt. Nach ihrer Ansicht hat sie schon vor ihnen ein Mönch gepflegt. Auch Emmanuel Ramirez von Cortone und Pierre de Castro in Spanien hatten lange vorher sich mit dem Taubstummenunterricht beschäftigt, und wir zweifeln nicht, daß andre vor ihnen schon Methoden desselben veröffentlicht haben. Es ist

wahrscheinlich, daß der Pater Ponce in Spanien, gestorben 1584, zuerst diese Kunst erfunden hat; aber seine Methode hat er nicht verbreitet. Ueber die Methode und die Erfolge des Perreire, geboren in Spanien, kann man in der Akademie der Wissenschaften nachlesen.

§ 70. Berufsschulen. (cf. §§ 42, 52, 58.)

académie (R.) (G.)	école de droit (A.)
Barthélémites (Di.)	école de théologie (Di.)
catéchèse (G.)	enfants de langue (G.)
catéchiste (G.)	lecteurs (dict. de Moréri.)
choix (R.)	maître en chirurgie
diacre (Di.)	Orléans (D. J.)
drogman (G.)	séminaire (A.)
droit romain (A.)	institution d'agriculture (Suppl.; Her.)

Zur Pflege der Landwirtschaft gab es zwar schon seit langer Zeit in England, in der Bretagne, in Bern, Paris etc. Vereinigungen; aber es fehlte noch an Schulen, in denen junge Landwirte kostenlos den notwendigen Unterricht in einer so wichtigen Kunst erhalten konnten. Die erste Anstalt dieser Art ist in Frankreich von Sarcey de Sutières mit Billigung der Regierung ins Leben gerufen worden. Der Plan dieses Instituts erschien 1771 im Druck. Wie aus demselben hervorgeht, hat ein Herr Panelier seine Ländereien bei Compiègne für die Zwecke dieses Unterrichts zur Verfügung gestellt. Dort werden den jungen Leuten Wohnung und die nötigen Gerätschaften geliefert. Sarcey unterrichtet jährlich 12 Landleute von 20 bis 40 Jahren in der Kunst, das Land gut zu bebauen.

Für Maler gibt es in Paris mehrere Schulen. Die königliche Akademie für Maler und Bildhauer, ins Leben gerufen 1648, verdankt ihre Entstehung den Streitigkeiten zwischen den Meistern dieser Künste zu Paris und den vom Könige privilegierten Malern. Da diese von jenen chikaniert wurden, faßten sie den Plan, eine besondere Akademie zu gründen. Diese hat einen Vorsteher, einen Direktor, einen Kanzler, vier Rektoren, Assistenten der Rektoren, einen Schatzmeister, 14 Professoren, darunter einen für Anatomie, einen für Geometrie, und andre Beamte. Täglich findet nachmittags in zwei Stunden öffentlicher Unterricht für Maler und Bildhauer statt, die da nach nackten lebenden Modellen arbeiten. Für gute Arbeiten sind Preise gestiftet.

Außer dieser gibt es in Paris noch zwei Malerschulen, eine in der königlichen Gobelinmanufaktur, die andre, gegründet 1391, unterhalten von der Zunft der Maler und Bildhauer.

Der König läßt auch Knaben auf Staatskosten zu Dolmetschern erziehen. Nach Verordnungen Ludwigs XIV. aus den Jahren 1669 und 1670 sollten von drei zu drei Jahren je sechs Knaben, deren Erziehung zuerst in Paris den Jesuiten übergeben war, im Alter von 8 bis 10 Jahren nach Konstantinopel und Smyrna geschickt werden, um dort Griechisch, Türkisch und Arabisch zu lernen.

Am meisten wurde früher für die Erziehung zum geistlichen Beruf getan. Die jüngsten Kinder, die in das geistliche Amt traten, nannte man lecteurs. Sie dienten dem Bischof und den Priestern als Schreiber und unterrichteten sich durch Lesen und Schreiben; manche blieben freilich lebenslänglich lecteurs.

Die Schulen der Theologie waren ursprünglich nichts anderes als die Wohnungen der Bischöfe, in denen diese den untergeordneten Geistlichen die Schrift auslegten. Vielfach überließen sie dies Geschäft auch gelehrten Priestern. Bis zum 7. Jahrhundert waren diese Schulen immer mit Kirchen und Klöstern verbunden; seitdem entstanden auch solche, wie wir sie heute sehen, in denen zuerst Pierre Lombard, Albert le Grand, S. Thomas, S. Bonaventure, Scot u. a. öffentlich unterrichteten. In der Folge gründeten die Päpste besondere Lehrstühle für Theologie und gaben ihren Inhabern Vorrechte. An der Universität Paris sind die Schulen Sorbonne und Navarre die berühmtesten der theologischen Fakultät. Keine von beiden hatte früher feste Professuren für Theologie. Es lasen dort diejenigen, welche sich für die Lizenz vorbereiteten. Erst unter Heinrich III. wurde der erste Lehrstuhl für Theologie an der Schule Navarre gegründet.

Unter den katholischen Theologieschulen sind die der Minerva und der Weisheit zu Rom, die zu Salamanka und Alkala in Spanien berühmt. Auch die protestantischen zu Saumur und Sedan besaßen großes Ansehen, und die Schulen in Genf, Leyden, Oxford, Cambridge haben noch heute ihren Ruf.

Zur Erziehung von Geistlichen gibt es ferner Seminare. Aber nicht alle Seminare haben diesen Zweck; manche dienen nur als Aufenthaltsort vor der Priesterweihe, andre als Zufluchtsort für alte und gebrechliche Priester, andre zur Ausbildung von Missionaren. Man fand, daß es für junge Geistliche nicht gut wäre, wenn sie mit Laien zusammen studierten und in dieser Zeit nicht geistliche Handlungen verrichteten; es wäre besser, daß sie gesondert erzogen würden; so kam man zur Gründung der Seminare. Das Konzil zu Trient bestimmte, daß in jeder Diöcese oder Provinz ein oder mehrere Seminare gegründet werden sollten, in die man Kinder ehelicher Geburt von 12 Jahren an ohne Unterschied des Standes und Reichtums aufnehmen sollte. Die Begüterten sollten aber etwas dafür zahlen. Zum Unterhalt dieser Anstalten sollte eine Steuer erhoben werden, von der nur Bettler und Maltheserritter frei sein dürften. Der Aufenthalt der Knaben im Seminar dauert jetzt ein Jahr, ja sogar noch kürzere Zeit. Sie unterstehen der Leitung des Bischofs.

Die Erziehung von Geistlichen ist auch die Hauptaufgabe des 1640 gegründeten Bartholomiterordens.

Der Religionsunterricht fand anfangs nur mündlich statt und bestand in der Einführung in die Mysterien der Religion. Die Kirchenväter haben alsdann ihre Lehre auch schriftlich hinterlassen. Das Amt des Religionslehrers, des Katecheten, war das wichtigste und angesehenste in der Kirche. Jean Gerson, Kanzler der Universität Paris, rechnete es sich zur Ehre an, Kinder zu unterrichten.

In früheren Zeiten war der Religionsunterricht eine Vorbereitnng auf die Taufe. Man hatte für ihn besondere Räume neben der Kirche; die berühmteste derartige Schule bestand zu Alexandria.

Jetzt diktieren und erklären die Professoren Abhandlungen, stellen über dieselben Fragen und lassen das Für und Wider erörtern. Seit 50 Jahren haben sie sich bekanntlich viel mehr der offenbarten Religion als der Scholastik zugewandt. — An manchen auswärtigen Universitäten folgt man noch der alten Methode, indem man einen Abschnitt aus der Bibel oder aus den

Schriften der Kirchenväter liest und erklärt. So haben Jansenius, Titius, Silvius die Theologie gelehrt.

Rechtsschulen gab es unter den ersten römischen Kaisern noch nicht; damals gaben Rechtskundige denen Auskunft, die sie darum angingen, und ließen auch Schriften erscheinen. Wer sich in der Gesetzeskunde unterrichten wollte, las diese Schriften und die Gesetze selbst. Manche Rechtskundige sammelten auch um sich Schüler, die von ihnen lernen wollten.

Die älteste öffentliche Rechtsschule scheint die zu Berytos in Phönicien gewesen zu sein. Es gab an ihr vier Rechtslehrer. Eine andere wurde von Theodosius dem jüngeren und Valentinian III. 425 zu Konstantinopel gegründet; eine dritte gab es in Rom, die schon vor Justinian existierte. Dieser Kaiser ließ sich die Hebung des Rechtsstudiums angelegen sein. Die Rechtslehrer sollten nach seinem Wunsche die ersten Staatsämter inne haben. Vor seiner Zeit bestand der Unterricht in oberflächlicher Auslegung der Schriften einiger Rechtsgelehrten; dennoch dauerte der Kursus vier Jahre. Justinian ließ einen neuen Studienplan aufstellen und setzte fest, daß der Kursus fünf Jahre dauern sollte. Von seinen Nachfolgern wurde der Plan etwas geändert. Die Schule zu Konstantinopel fand durch die Eroberung durch die Türken 1453 ihr Ende.

Später findet sich eine Rechtsschule zu Bologna. In Deutschland wurde das Studium des römischen Rechts erst um 1500 durch Halvander begründet. In Paris existierte eine Schule seit Philipp August. Jetzt gibt es in Paris 6 Professoren für Rechtsgelehrtheit, und der Kursus dauert drei Jahre. Das Studium des bürgerlichen Rechts wurde zeitweise den Geistlichen vom Papste untersagt, sodaß man in Paris erst wieder seit 1673 das bürgerliche Recht studiert. Die Rechtsschule in Montpellier wurde vom Pater Placentin gegründet. Eine andre besteht in Orléans; an dieser führte Philipp der Schöne 1312 das Studium des bürgerlichen Rechts ein.

Die Ausbildung der Chirurgen wird durch den Beschluß des königlichen Staatsrats vom 4. Juli 1750 geregelt. Die Schüler müssen sich in der öffentlichen Schule von Saint-Côme einschreiben lassen und dort drei Jahre bleiben. Im Sommer beschäftigt sie die Theorie, im Winter nehmen sie an praktischen Uebungen teil. Die Professoren werden vom Könige und Parlament ernannt; ihr Amt ist ihnen dauernd übertragen, nicht wie an andern Schulen für ein Jahr durch das Los, sodaß eine der wichtigsten Funktionen zufällig auf jemand treffen kann, der für sie gar nicht geeignet ist.

Für Anatomie und Chirurgie sind auch Schulen in den Krankenhäusern und Privatschulen vorhanden.

Man fordert von den jungen Chirurgen, daß sie während der Schulzeit 6 Jahre bei einem Meister oder 7 Jahre bei verschiedenen Meistern gewohnt haben. Einen akademischen Grad können sie nur erhalten, wenn sie sich praktisch bewährt haben. Ihr Examen besteht aus vielen Stufen und erstreckt sich auf eine Zeit von über 1 Jahr. Nach dem Bestehen desselben müssen sie noch während $2^1/_2$ Jahre bei jeder größeren Operation in den Hospitälern zugegen sein und dürfen selbst Operationen nur in Gegenwart von zwei älteren Chirurgen ausführen. Für Chirurgen, die ihre Kunst in den Dörfern ausüben wollen, sind die Bestimmungen weniger strenge.

Dieses praktische Examen ist viel nützlicher als die sonst übliche Disputation; denn für diese ist der Stoff und der Gesichtspunkt eigens dem besonderen Zwecke entsprechend gewählt, und der Gegenstand ist vorher genau präpariert und erfordert auch nur ein begrenztes Studium. Es gibt daher keinen, wofern er nur die ersten Begriffe der Wissenschaft hat, der nicht zurechtgestutzt werden könnte, eine These leidlich zu verteidigen.

§ 71. Schulaufsicht.

chancelier (A.)	évêque (A.)
chantre (A.)	précenteur (A.)
cure (A.)	scholastique (Di.)
écolâtre (A.)	

Die Entwicklungsgeschichte der Schule zeigt, wie gewisse Geistliche, die Scholasten, ganz von selbst Aufsichtsbeamte der Schule werden mußten. Der Scholast (écolâtre, scholasticus) ist jetzt ein Geistlicher an einer Hauptkirche, mit dessen Stelle das Recht verbunden ist, Lehrer einzusetzen und über sie Disziplinargewalt auszuüben.

Früher war er verpflichtet, selbst die jungen Geistlichen und arme Schüler seines Seelsorgebezirks zu unterrichten. Dieses Amt ist sehr alt; es wird schon im 2. und 4. Conzil zu Toledo, in dem zu Mérida 666 und in andern erwähnt. Das Conzil zu Trient bestimmte, daß der Scholast aus der Zahl der Doktoren der Theologie oder des kanonischen Rechtes gewählt werde und imstande sei, die Funktionen seines Amtes selbst zu erfüllen, widrigenfalls seine Bestallung nichtig sei. Die ersten Scholasten waren also nicht ganz unnütz. Aber der Reichtum stürzte sie in Müßiggang, Unwissenheit und Verderbnis. Sie hörten zu lehren auf und ließen den Unterricht von unbedeutenden, zu billigen Preisen gemieteten Leuten erteilen, während sie selbst ihre großen Einkünfte durch ein Leben in Schmutz und Skandal verbrachten.

In manchen Kirchen sind sie auch jetzt noch damit betraut, die humanistischen Fächer, Theologie und Philosophie zu lehren. Fast überall kommt ihnen die Leitung der niedern Schulen zu. Eine Ausnahme machen einige Kirchen, wo sie, wie an der Kirche von Paris, dem Kantor zusteht. Dieser läßt die Rechtsprechung über die Lehrer von einem Richter, einem stellvertretenden Geschäftsführer, einem Ankläger und andern Beamten ausüben. Berufungsinstanz ist das Parlament. An einem Tage im Jahr hält der Kantor eine Versammlung aller Schullehrer und -lehrerinnen der Stadt ab.

Der Scholast kann die Pfarrer nicht hindern, in ihren Bezirken Armenschulen zu gründen und Lehrer zu ernennen. Das Conzil zu Malin (1607) befiehlt den Scholasten, alle 6 Monate ihre Schulen zu besuchen, um zu verhindern, daß man etwas lese, was die guten Sitten verderben könnte oder was nicht kirchlich gebilligt sei. Der Scholast soll den Unterrichts-Erlaubnisschein umsonst erteilen.

Wo man Universitäten gegründet hat, hat man dem Scholasten ein mehr oder weniger einflußreiches Ehrenamt gelassen. Der Scholast der Kirche zu Orléans und derjenige der Kirche zu Angers sind z. B. beide eo ipso Kanzler der Universität. Der Kanzer der Kirche Notre-Dame in Paris ist auch zugleich Kanzler der Universität. Als solcher gibt er den Licentiaten

den Segen und erteilt die Unterrichtserlaubnis; die Urkunden darüber aber gibt er nicht, sondern der Kanzlist der betreffenden Fakultät. Auch der Kanzler von Ste. Geneviève hat einigen Einfluß auf die Universität.

§ 72. Religionsgemeinschaften als Gründer von Schulen.

cloître (G.)
charité (sœurs de la) (G.)
croix (filles de la) (Di.)
Cir (Saint)
doctrine chrétienne (G.)
enfance de Jesu Christ (Di.)
gilotins (Di.)
hernhutisme (D. J.)
jésuites (Di.)
Lazare (Di.)
oblat (Di.)
piétistes (D. J.)
union chrétienne (Di.)
ursulines (Di.)
charité de Montoire (17. Bd.; Di.)
Mont-Cassin (Suppl.; C.)
oratoire (Suppl.; C.)

Sehr viele der bestehenden Schulen sind von Religionsgemeinschaften gegründet, werden von ihnen unterhalten und stehen somit ganz unter ihrem Einfluß. Solche Orden sind der Orden des Bethauses, die Lazaristen, die Jesuiten, der Orden der christlichen Lehre, die Eudisten, die Barnabiter u. a. Die älteste Klosterschule entstand durch die Mönche vom Monte Cassino, wo das Kloster 524 eingerichtet wurde. Man verdankt ihnen die Erhaltung der Wissenschaften. Sie gründeten auch gegen 1060 die Schule zu Salerno. So waren die meisten Klöster zugleich Schulen für Sprachen und freie Künste. Oswald, König von England, gab nach dem Berichte von Bede den Klöstern Ländereien, damit die Jugend dort gut erzogen würde. Auch die Klöster St. Denis und St. Gallen wurden zu diesem Zwecke reich dotiert.

An diesen Schulen gab es interne Zöglinge, die von Jugend auf schon durch die Eltern für den geistlichen Beruf bestimmt waren. Wenn sie doch das Kloster verließen, so galten sie als Abtrünnige. Wie man damals über die Kinder verfügte, zeigt eine Heiratserlaubnis für einen Mann, die sich in den Archiven der Abtei St. Paul in Verdun findet; es wird durch sie ausgemacht, daß die Hälfte der der Ehe entsprießenden Kinder der Abtei, die andre Hälfte dem Bischof gehören sollte. Diderot faßt seine Kritik darüber in die Worte zusammen: O temps stupides! O corrupteurs des mœurs!

Der Orden des Bethauses wurde vom Kardinal Berull 1611 gestiftet. Er wird von Bossuet und andern sehr gelobt; Jedes Mitglied dieser Körperschaft gehorcht, keiner befiehlt. Es gibt da keine Gelübde und daher keine Reue. Daher ist diese religiöse Vereinigung die einzige, die einen Philosophen, nämlich Malebranche, hervorgebracht hat. Sie ist uneigennützig und somit arm geblieben. Sie leitet etwa 55 Gymnasien und 5–6 Seminare.

Die Jesuiten bilden den Gegensatz zu dem Orden des Bethauses. Während sich die Wissenschaft an den Universitäten hob, sank sie vollends an ihren Schulen. Seit 1762 sind sie aus Frankreich vertrieben.

Der Orden der christlichen Lehre wurde um 1600 von César de Bus zu dem Zwecke gestiftet, das Volk über die Mysterien der Religion zu belehren. Er besitzt in Frankreich 26 Gymnasien.

Eine andre Vereinigung ist von einem Geistlichen Gillot gegründet und bekannt unter dem Namen Ste. Barbe. Die Lehrer und Schüler derselben genießen großen Ruf in Wissenschaften und Sitten.

Die Vereinigung der Lazaristen ist von Vincent de Paul gestiftet. Ihr Zweck ist, Missionare zu bilden; ihr Mutterhaus ist zugleich eine Zwangserziehungsanstalt. Die Lazaristen können von ihren einfachen Gelübden befreit werden.

Viele Gemeinschaften frommer Frauen beschäftigen sich mit Mädchenerziehung, so die von Vincent de Paul gegründete Gemeinschaft der barmherzigen Schwestern und die Nonnen von St. Cir, die sogar das Gelübde ablegen müssen, über die Erziehung von 250 Edelfräulein zu wachen. Diese Mädchen können, 7 12 Jahre alt, nur nach erbrachtem Beweise aufgenommen werden, daß ihr Adel von väterlicher Seite mindestens vier Generationen alt ist.

Hierher gehören ferner die filles de la croix, eine 1265 gestiftete Gemeinschaft, die filles de l'enfance de Jésu-Christ, deren Gemeinschaft Ludwig XIV. auflöste, die union chrétienne seit 1661, die Ursulinerinnen, die barmherzigen Schwestern von Montoire.

Auch in andern Bekenntnissen gibt es Religionsgemeinschaften, die die Sorge für Erziehung in ihre Bestrebungen aufgenommen haben. So wenden die Herrnhuter dem Jugendunterricht ihre besondere Aufmerksamkeit zu. Außer den Personen, welche bei ihnen mit der Fürsorge für die Waisen betraut sind, gibt es solche, denen die Aufsicht über alle andern Kinder obliegt. — Zinzendorf selbst hat einige Male bis zu 20 Kinder zu sich genommen, von denen 9—10 in seinem Zimmer schliefen. Nachdem er sie auf den Weg des Heils gebracht hatte, schickte er sie ihren Eltern wieder. Man hält in der Gemeinde Versammlungen für Kinder ab, die noch nicht gehen können und die man dorthin trägt. Man singt da, betet und hält Reden, die den kleinen Zuhörern angemessen sind.

VIII. Zur Würdigung.

Zwei Bestrebungen sind in den pädagogischen Artikeln der Encyklopädie bemerkbar: die Erziehung, von deren Wichtigkeit und Wert man durchdrungen ist, soll einerseits auf einem von der Natur vorgeschriebenen Wege geschehen, anderseits auf das praktische Leben vorbereiten.

Mode, Eitelkeit und gedankenloses Festhalten am Alten hatten viele Mißbräuche in der körperlichen Erziehung eingebürgert, die leider auch in unsrer Zeit z. T. noch nicht beseitigt sind. Vielfach und nachdrücklich sind die Hinweise darauf, wie wichtig es sei, daß das Kind von der Mutter selbst gestillt werde; man zieht gegen den Mehlbrei als Nahrung für Säuglinge, gegen das enge Windeln, gegen die Wiege, gegen das Schnürleibchen zu Felde. Die meisten der diesbezüglichen Vorschläge sind recht verständig. Freilich dürfte man das Stillen seitens der Mutter nicht als eine Regel mit ganz seltnen Ausnahmen empfehlen; denn es ist zwar richtig, daß die Milch einer kräftigen und gesunden Mutter für das Kind ohne weiteres eine passende Nahrung ist und daß die Mutterliebe hinreichende Sorgfalt gewährleistet; aber sollte eine Amme diese Eigenschaften nur ausnahmsweise haben? Daß sie das Kind etwas weniger liebt als die Mutter, ist für das Kind vielleicht

ein Vorteil, da sie darum weniger geneigt sein wird, auf alle Launen einzugehen. Und die Uebertragung von Krankheiten und Leidenschaften kann durch die Mutter ebenso wie durch die Amme erfolgen. Man stellt in der Encyklopädie die Amme ganz allgemein als eine rohe, schlechte, eigennützige Person dar, die keiner edlen Gesinnung fähig sei.

Gute Luft, ausreichender Schlaf, maßvolle Tätigkeit, Sonnenschein und sogar Baden sollen den Körper kräftigen. Es berührt sonderbar zu lesen, mit welcher Zurückhaltung Venel das Waschen und Baden empfiehlt. Er drückt sich so aus, als ob er seinen Körper nie mit kaltem Wasser in Berührung gebracht hat, und gestattet uns dadurch einen Schluß auf die Vorliebe der damaligen Franzosen für das Bad. Es ist daher ganz natürlich, daß jene übertriebene Forderung Lockes, die Kinder mit durchlässigen Schuhen und daher oft mit nassen Füßen gehen zu lassen, in Frankreich abgelehnt wurde. Du Marsais sagt sehr richtig, daß, wer da glaube, die Kinder an alles gewöhnen zu können, nicht die Unzahl von Kindern berücksichtige, die diesen Strapazen unterliegen und Opfer eines Vorurteils werden.

Die Funktionen unsrer Seele werden auf der Basis des Sensualismus erklärt, der hie und da an Materialismus anklingt. Aus Sinnesempfindungen entstehe der ganze seelische Inhalt, nicht nur der intellektuelle. Wir finden sogar (§ 18.) eine Erklärung der Willensregungen durch das Wirken von Vorstellungen, die an Herbarts Psychologie erinnert. Immer wieder wird auf die Abhängigkeit des geistigen Lebens vom Körper hingewiesen, sodaß man auch die von vielen bestrittene Behauptung aufstellt, daß die durch Druck auf den Schädel bei der Geburt bewirkte Aenderung der Schädelform die Anlagen ändere. Diderot zieht die Konsequenzen aus dieser Abhängigkeit soweit, daß er Zweifel an der Existenz der Willensfreiheit andeutet.

Doch leugnet keiner der Encyklopädisten die Möglichkeit der Erziehung; sie betonen stets den Einfluß des Beispiels, der Gewöhnung, der Belehrung, des Lobes u. s. w. auf den Charakter. Auch eine völlige Ausschließung der Willensfreiheit würde in der Tat nicht zur Folge haben, daß man die Erziehungsmöglichkeit bestreiten müßte, es sei denn, daß man die ganze Entwicklung des Willens durch angeborene Zustände, die auf keine Weise geändert werden könnten, für vorausbestimmt ansähe. Indem man den Menschen in Lebensumstände bringt, die seinen Körper in gewisser Weise entwickeln und seine Seele Erlebnisse gewisser Art machen lassen, durch welche seine Führung bestimmt werden soll, baut man die Erziehung nicht auf Willensfreiheit und übt sie doch wirksam aus. Im Grunde ist jede Pflege sittlicher Ideen und Gefühle, jede Belehrung und Gewöhnung nichts anderes, als das Schaffen zwingender Verhältnisse im Zögling, die ihn zum Guten treiben sollen. — Uebrigens vertreten andre Verfasser die Freiheit des Willens recht nachdrücklich.

Die Verfasser sind zumeist weit davon entfernt, eine asketische Frömmigkeit zu fordern, die sich allein durch Hoffnung auf das Jenseits befriedigt fühlt, hienieden aber jedem Vergnügen entsagt. Einen gewissen Grad von Eigenliebe und das Streben nach irdischem, unschuldigem Glück halten sie für berechtigt und natürlich. Die Tugend bestehe nicht in völliger Selbstverleugnung, und ein Uebermaß solcher vermeintlichen Tugend sei sogar schädlich. In der Tat, gibt es einen Menschen, der für irdische Freuden unempfänglich

wäre? Auch der aufrichtigste Prediger einer uneingeschränkten Kreuzigung des Fleisches hat gegen sein Fleisch zu kämpfen. Gibt ihm damit die Natur nicht selbst einen Fingerzeig, daß seine Theorie infolge ihrer bedingungslosen Strenge unnatürlich, also falsch ist?

Darum ist eine gute Handlung nicht nur dann sittlich zu nennen, wenn man sie unter Bekämpfung seiner Wünsche, sondern auch, wenn man sie gern gut. Darum ist eine Arbeit nicht nur dann lobenswert, wenn man sie aus bloßem Pflichtgefühl gewissenhaft verrichtet, sondern noch mehr, wenn man durch Interesse und Lust zu ihr getrieben worden ist, und da diese Lust den Fortschritt gewährleistet, so ist z. B. der Unterricht ohne Freude an der Sache ein törichtes Verlangen. Aber daß damit nicht gesagt ist, daß nie im Unterricht etwas getrieben werden soll, wozu man gerade keine Lust hat, und daß dem Pflichtgefühl nichts zugemutet werden darf, kommt in den Worten zum Ausdruck, daß Freude den Geist zwar öffnet, aber oberflächlich macht, sowie in der Besprechuug der unterrichtlichen Spiele. Ebensowenig soll man Vergnügen jeder Art zum Zwecke des Lebens machen; daher bekämpfen die Verfasser unnötigen Aufwand und Ausgaben und eine Erziehung, die den Mangel an Sparsamkeit bei jungen Leuten nicht tadelt oder sogar als zum guten Ton gehörig billigt.

Der Pädagoge findet in der Encyklopädie eine ganze Menge von beherzigenswerten praktischen Winken: Die Erziehung kann nicht zu früh begonnen werden und soll schon vor der Geburt einsetzen; sie soll vorzugsweise Sache der Eltern sein, die ihre Autorität den Kindern gegenüber nie verlieren dürfen; jede mit der Erziehung betraute Person soll bei den Kindern Respekt genießen, und daher wiederholt sich öfters die stets zeitgemäße Forderung: Achtet selbst den Erzieher und Lehrer eurer Kinder! Auf die schädlichen Einflüsse der Umgebung des Kindes soll man ein wachsames Auge haben.

Der Ehrgeiz wird an manchen Stellen doch in bedenklicher Weise als Erziehungsmittel empfohlen. Die Kinder sollen z. B. durch das Lob der Erwachsenen zur Beschäftigung mit den Verhältnissen, über welche Zeitungen berichten, angeregt werden, und für besonders lobenswerte Handlungen soll man ihnen förmliche Huldigungen darbringen (S. 45). Wird da nicht die Lust zum Lobenswerten sofort aufhören, wenn die Anerkennung weniger fühlbar sein oder keine Gelegenheit zur Aeußerung finden wird? Es ist sicher, daß die Pflege des Ehrgeizes das einzige gute Motiv sittlicher Handlungen, die innern Befriedigung des guten Gewissens, schwächt und ertötet, und man müßte ohne sie auszukommen versuchen. Freilich erfordert das geschickte und psychologisch erfahrene Erzieher.

Die Wirkung des Spottes (S. 42) hat den erwachten Ehrgeiz zur Voraussetzung, sei es, daß er etwas außerhalb des Zöglings, sei es, daß er diesen selbst trifft. Im ersteren Falle bewirkt der Spott ein Gefühl der Ueberlegenheit und kann viel zur Besserung und zur Erhaltung auf gutem Wege beitragen. Im letzteren Falle aber beruht seine Macht auf einer Erniedrigung andern gegenüber. Alsdann ist er ein zweischneidiges Schwert; er wird zwar gewöhnlich seinen nächsten Zweck erreichen; doch raubt er zu leicht dem Erzieher einen Teil der Achtung und Zuneigung des Zöglings, und mitunter wird er diesen zu eigensinnigem Beharren beim Fehler treiben.

Die angeratene Strafweise soll milder sein als die gebräuchliche, ist aber in Wirklichkeit sehr hart. Die Entziehung alles freundlichen Umganges des Kindes mit seinen Eltern, das Versagen aller gewohnten Freuden und Vergnügungen, das tage-, ja wochenlange Erneuern des Bewußtseins, im Zustande des Bestrafung zu sein, muß das Kind furchtbar niederdrücken, sodaß es wohl ausgiebige Prügel dieser Bestrafung vorziehen würde. Allerdings muß zugegeben werden, daß solche Strafe sehr lange nicht aus seiner Erinnerung schwinden wird und daher, einmal konsequent bis zur merklichen Besserung durchgeführt, kaum je wird wiederholt zu werden brauchen. Ob sie dann nicht aber zugleich einen zu großen Teil des Selbstgefühls beseitigt haben wird?

Bei törichten, ungeduldigen Wünschen soll man sich stellen, als ob man das Kind nicht verstünde, und gerade das Gegenteil tun. Ist das die notwendige Folge davon, daß man es nicht verstehen will? Es reicht doch hin, daß der Wunsch nicht erfüllt werde. Schließlich hört das Kind zu verlangen auf; dann soll man ihm den Wunsch tun. Das befremdet noch mehr; warum einen törichten oder überflüssigen Wunsch erfüllen, der vom Kinde selbst schon aufgegeben ist? Das Kind wird dann schließlich jeden seiner Wünsche für berechtigt halten.

Schlechte Bücher, die dem Zögling schon in die Hand gefallen sind, soll man nicht einfach durch ein Verbot für ihn aus der Welt schaffen wollen. Das ist sehr weise; man kann nicht erwarten, daß er der verbotenen Lektüre ohne weiteres innerlich entsagen wird; seine Gedanken werden sich fort und fort an dem gefährlichen Stoff vergiften. Führt ihn aber der Erzieher selbst durch die Klippen, so ist viel eher zu hoffen, daß er ihn ungeschädigt und sogar um viele interessante und nützliche Erfahrungen reicher hierdurch bringen wird.

Die Ueberzeugung, daß all unsre Erkenntnis in der sinnlichen wurzelt, muß die Unterrichtsmethode günstig beeinflussen, da sie die Forderung unablässiger Veranschaulichung in sich trägt, und so empfiehlt die Encyklopädie in der Tat eine viel größere Verwendung des Experimentes und der Beobachtung, als damals üblich war. Sie setzt dem Schüler von vornherein das Ziel, durch exaktes Einzelwissen, durch ein klares und deutliches Vorstellungsmaterial, dessen kleinste Teile er nicht nur für sich allein, sondern auch in ihren reichen Beziehungen zu einander kennt, sich Selbständigkeit im Denken und Unabhängigkeit von blindem Autoritätsglauben anzueignen und eine sichere Grundlage für charaktervolles Handeln, soweit sie im Erkenntnisvermögen sein kann, zu bauen.

Bezüglich der Pflege des Interesse behauptet sie, daß Leichtigkeit des Erkennens eine der Hauptursachen des Vergnügens an geistiger Beschäftigung sei. Das trifft nicht ganz zu; denn erst die Ueberwindung von Schwierigkeiten verschafft uns rechte Freude. Was wir sehr leicht einsehen, fesselt uns nicht lange. Freilich darf die Schwierigkeit nicht unsre Kraft und unsre Geduld übersteigen.

Beauzé tritt schon mit einer neuen Methode des Lesenlernens hervor, die sich als unsre Lautiermethode herausstellt: Die Konsonanten sollen nicht mit dem üblichen Buchstabennamen, sondern mit ihrem Laut genannt werden, an den sich ein beim Lesen durch den folgenden Vokal zu ersetzendes

dumpfes e hängen soll. Merkwürdig ist aber die vom Verfasser angewandte Silbentrennung zur Erleichterung der ersten Leseübung; er erhält dabei sehr unbequeme Anlaute: rt, rn etc. Wir würden auch die Anordnung des Lesestoffes tadeln, da zunächst unter alleiniger Berücksichtigung der Leseschwierigkeit alle Konsonantenverbindungen und Silben geübt werden sollen. So übt man zwar die mechanische Lesefertigkeit, gewöhnt aber zugleich infolge des fortwährenden Auftretens von sinnlosen Lautverbindungen das Kind an gedankenloses Lesen. Derselbe Vorwurf richtet sich gegen Faiguet, der Latein, Griechisch u. s. w. vor Beginn des Unterrichts in diesen Sprachen lesen lassen will. Es ist aber jedenfalls dankenswert, daß die französischen Pädagogen damals schon die Buchstabiermethode, die sich gleichwohl noch länger als ein Jahrhundert behauptet hat, mit stichhaltigen Gründen angegriffen haben und durch eine naturgemäßere ersetzen wollten.

Mit größerer Breite und z. T. mit Erbitterung über das Bestehende diskutieren alle Sachverständigen die Methode des Sprachunterrichts. Es erscheint ihnen unfaßbar, wie man Anfängern sofort schwierige Uebersetzungsaufgaben und Aufsatzthemen zur Bearbeitung in der fremden Sprache geben könne, während sie noch gar nicht fähig seien, ihre Gedanken in der Muttersprache befriedigend schriftlich auszudrücken. Man müsse sie zuerst die Muttersprache kennen lehren, und die Uebung in ihrem Gebrauch soll stets einer der wichtigsteu Zwecke des fremdsprachlichen Unterrichts sein. Die fremden Sprachen sollen nur mit Rücksicht auf ihren praktischen Wert gelehrt werden. Daher nehme man für lebende am besten nationale Lehrer an und setze sich das Ziel, die Schüler in kürzester Frist zum Sprechen und Verstehen des fremden Idioms zu bringen, ohne auf Grammatik mehr als unbedingt nötig Rücksicht zu nehmen. Eine tote Sprache sprechen zu lernen, sei unnütz und unmöglich. Bei ihrem Studium wird die Grammatik einen ein wenig breiteren Raum einnehmen müssen, soll aber auch nur im Hinblick auf den Zweck des Verständnisses der Schriftsteller gelehrt werden. Daher soll die Erklärung passender Texte so früh wie möglich beginnen und die erforderlichen grammatischen Belehrungen enthalten. Du Marsais verlangt sogar, daß auch dabei grammatische Dinge nur dann besprochen werden sollen, wenn der Schüler selbst nach ihnen fragt. — Dies wird aber wahrscheinlich nicht in der wünschenswerten Häufigkeit und bei vielen Schülern gar nicht erfolgen, besonders wenn sie nicht einmal über die Muttersprache grammatische Belehrungen erhalten haben, und Beauzé tadelt daher diesen Weg mit Recht.

Fragen über die Methode des Sprachunterrichts waren schon vor dem Erscheinen der Encyklopädie vielfach diskutiert worden, und noch heute gehen die Ansichten über sie weit auseinander. Soll man eine tote Sprache, namentlich Latein, sprechen können? Comenius hat das bejaht, und sein orbis pictus sollte zu diesem Ziele führen helfen; Basedow war auch dafür; im 19. Jahrhundert hat man zwar nicht mehr allgemein mündliche Beherrschung des Latein, aber noch die Fähigkeit verlangt, lateinische Aufsätze zu schreiben. Die Entwicklung der lebenden Sprachen hat die lateinische allmählich zurückgedrängt. Sie kann jetzt nicht mehr beanspruchen, allgemeines Ausdrucksmittel der Gelehrten zu sein.

Soll man Latein nur lernen, um die lateinischen Klassiker zu verstehen oder auch um den Geist, wie an der Mathematik, zu bilden? Viele Philologen halten den letzteren Gesichtspunkt für den wichtigeren und messen daher dem Studium der Grammatik großen Wert bei. Doch sieht man an den neueren Schulgrammatiken schon, daß auch in diesem Punkte eine Einschränkung stattgefunden hat.

Soll man eine lebende Sprache durch Grammatik oder wie die Muttersprache, d. h. durch Sprechen, Unterhalten, Lesen, also auf die in Frankreich méthode directe genannte Art lehren? Ueber diese Frage haben sich die Neuphilologen in zwei Lager gespalten. In dem einen glaubt man ohne Grammatik nicht auskommen zu können und hält es für unmöglich, die Schüler, die nur in wenigen Stunden wöchentlich die fremde Sprache hören und zu sprechen versuchen, zum Denken in dieser zu führen. Man begnügt sich daher damit, daß der Schüler die ausländischen Schriftsteller übersetzend verstehe und daß er die fremde Sprache übersetzend rede; zur Begründung stützen sie sich auch auf die tatsächlichen Unterrichtsergebnisse. Man könne den Unterricht in der fremden Sprache überhaupt nicht mit der Erlernung der Muttersprache vergleichen, weil alle Begriffe von ihrem ersten Entstehen an so gar enge mit der letzteren verbunden sind, daß das bekannte und immer aufs neue geübte Wort der Muttersprache stets früher als das fremde im Gedächtnis erscheine. Darum seien grammatische Regeln unentbehrlich, die ja zugleich auch formal bildenden Wert haben. Wenn die Notwendigkeit später den Schüler zum Gebrauch der fremden Sprache zwinge, so werde er sie sich auf Grund der erworbenen Kenntnisse leicht bis zur Geläufigkeit aneignen. Die Gegner aber halten die direkte Methode für fähig, das Ziel des Denken- und Sprechenkönnens in der fremden Sprache ohne Grammatik zu erreichen. Sie lassen keine Uebersetzung zu, um nicht zu verwirren. Hindern sie wirklich das Uebersetzen, wenn sie das Aussprechen der Uebersetzung unterdrücken? Ueberschätzen sie nicht die Kraft ihrer Methode? Bevor diese Fragen nicht durch den Erfolg unzweideutig entschieden sind, wird der Streit zwischen Viëtor und den Anhängern einer verständigen grammatischen Behandlungsweise fortdauern.

Auch die Frage ist strittig, ob derselbe Lehrer die Schüler durch alle Klassen hindurch unterrichten soll. D'Alembert spricht sich dagegen aus, weil dann der Lehrer erst mit den Schülern lernen müsse, was er sie lehren soll. Bei der mangelhaften Vorbildung der damaligen Lehrer mag dieser Grund hinreichend gewesen sein. Heute, besonders beim Fachlehrersystem, hat er nicht mehr in demselben Umfange Giltigkeit. Es gibt aber andre Gründe, wie persönliche Geschicklichkeit und Geschmack, die d'Alemberts Ansicht stützen.

Schon in der Behandlung des Sprachunterrichts zeigt sich der auf das Praktische hingewandte Blick der Verfasser, und er macht sich auch sonst vielfach bemerkbar. So stellen sie zwar die innerliche sittliche Durchbildung als ein hochzuhaltendes Ziel dar: aber äußere Gewöhnung, gut zu handeln, und eine Abrichtung zu gefälligen und weltmännischen Manieren werde dadurch nicht entbehrlich. Sie verlangen ferner Aufklärung der Jugend über die sittlichen Gefahren der Welt, auch über geschlechtliche Verirrungen. In diesem Sinne hat Tissot über Bau und Zweck der Geschlechtsorgane ge-

schrieben, um die schädlichen Folgen ihres Mißbrauchs zu zeigen. Er hat aber nicht betont, daß solche Aufklärung nur dann am Platze ist, wenn wirklich Gefahr besteht, und daß man bei Unschuldigen nur zu leicht das Gegenteil von dem erreicht, was man beabsichtigt.

Durch die Vereinfachung des Unterrichts in den toten Sprachen, durch Einschränkung des Religionsunterrichts und des Regelwerks über Rhetorik, Logik, Metaphysik und durch Verlängerung der Schulzeit soll noch für neue Lehrgegenstände Zeit gewonnen werden: lebende Sprachen, wie Englisch, Italienisch, Deutsch, Spanisch, — Geschichte, Chronologie, Geographie, Mathematik, Physik, Musik, Handwerke, Zeitunglesen. Damit ist man dem Lehrplan moderner Schulen schon recht nahe gekommen. Aber wie man gewöhnlich bei Reformen mit dem Alten nicht ganz brechen kann und will, so wollte man sich auch hier mit 2 Stunden wöchentlich für alle diese Fächer begnügen und sie sonst als Beschäftigung für Sonntage und Ferien empfehlen.

Die Hervorhebung der praktischen Seite ist so stark, daß man dem Unterricht vielfach nur die Aufgabe mechanischer Aneignung eines Lehrbuchinhalts zuweist. Es soll sogar „mit dem Buche in der Hand" geprüft werden. Dagegen erheben sich doch schwere Bedenken; die Hauptsache ist nicht immer der positive Wissensstoff, sondern die durch ihn erzeugte Entwicklung geistiger Kräfte. Daher wird der Examinator auch dann noch die Grenzen der Billigkeit nicht überschreiten, wenn er den Prüfling nicht nach Erlerntem fragt, sondern so, daß dieser Gelegenheit hat, seine eignen Gedanken zu äußern und zu zeigen, wie weit er dem Prüfenden selbst in unbekannte Gebiete folgen kann. Freilich ist dann die Mahnung sehr am Platze, daß der Prüfende seine Ansicht nicht als die allein und unbedingt richtige betrachte; wer prüft, muß objektiv und vorurteilslos urteilen können.

Auch die empfohlene Häufigkeit der Examina, die sich alle drei Monate wiederholen sollen, kann nur der mechanischen Beladung des Gedächtnisses dienen und muß der ruhigen Vertiefung schaden; denn da es leichter und üblicher ist, nach dem Wissen als nach dem Verständnis zu fragen, so zielt die Vorbereitung immer darauf ab, dieser gebräuchlichsten Prüfungsform zu genügen.

Lob verdient aber die günstige Beurteilung praktischer Prüfungen für praktische Berufe.

Die Pädagogen der früheren Jahrhunderte hatten gewöhnlich nur die Erziehung der Knaben im Auge und kümmerten sich nicht um die Mädchen. Luther war wohl der erste und für längere Zeit der einzige, der allgemeinen Schulunterricht für Mädchen forderte. Im 17. Jahrhundert hat es aber in Frankreich eine Anzahl von Männern und Frauen gegeben, die durch Schrift und Tat die Erziehung des weiblichen Geschlechts in bessere Bahnen zu leiten versuchten: Frau von Maintenon, Fénelon, Frau von Lambert, und die Zahl ihrer Nachfolger vergrößerte sich je länger, desto mehr. Daher ist dieser Teil der Pädagogik auch in unsrer Encyklopädie nicht übergangen. Man weist auf die Mädchenerziehung in Sparta hin, nicht ohne derselben eine Färbung im Sinne französischer Sinnlichkeit anzudichten. Man versucht zu zeigen, wie die moderne Frau ihre Fehler nur infolge einer verkehrten und vernachlässigten Erziehung und einer schmeichlerischen und daher entwürdigenden Behandlungsweise in späterem Alter erwirbt, und behauptet sehr richtig, daß sie, durch eine entsprechend reformierte Erziehung veredelt, dem Manne den Weg

zu immer höherer Vollkommenheit weisen kann. Die Forderung körperlicher Uebungen für Mädchen hat in unsrer Zeit durch den Lehrplan praktische Anerkennung gefunden.

Andre Vorschläge bezwecken sorgfältige und nützliche Erziehung von Söhnen höchster und allerhöchster Familien. Klostererziehung aber will man als weltentfremdend ausschalten.

Aber nicht von den Reformvorschlägen und -versuchen Privater, sondern nur von einer verständigen Gesetzgebung und zwar am besten in der Republik erwarten die Encyklopädisten durchgreifende Besserung. Weise Gesetze erziehen durch die Jugend die ganze Nation zu einem bestimmten Charakter und sichern damit sich selbst langen Bestand. Diese Behauptung wird durch die Geschichte des jüdischen Volkes bestätigt, das die Gesetze Mosis zum Teil jetzt noch hält. Der erziehlichen Wirkung der Kunstprodukte wegen soll sich die Gesetzgebung auch um diese kümmern, und Lehrplan und Methode des Unterrichts sollen ihr unterworfen sein. Rousseau entwickelt sogar mit bewundernswerter Kühnheit den Gedanken einer allgemeinen öffentlichen Erziehung von Staatswegen, dem auch andre Autoren sympathisch gegenüberstehen.

Daß staatliche Beeinflussung dem Erziehungs- und Unterrichtswesen sehr heilsam sein kann, ist fraglos und ebenso, daß für dasselbe in manchen Dingen die gesetzliche Regelung nicht entbehrt werden kann. Aber der Staat muß dabei den besondern Bedürfnissen einer Gegend, einer Nationalität Rechnung zu tragen wissen und, was noch wichtiger und, wie tatsächliche Verhältnisse oft zeigen, schwerer ist, unterscheiden, was ohne seine Reglementierung besser gedeiht. Bezüglich der Lehrart z. B. dürfte er höchstens sehr allgemeine Gesichtspunkte festlegen. Eine Erziehung ganz von seiten des Staates, wie etwa in Sparta, unter Ausschaltung der Familie von einem gewissen Alter an stößt im modernen Staat vollends auf soviel Schwierigkeiten, daß sie als undurchführbar erklärt werden muß; sie wäre erst denkbar in einem Staat, der alles monopolisiert hätte, und dann müßte man noch sehr daran zweifeln, ob sie wertvoller wäre als die gegenwärtige. Man würde den Menschen jedenfalls noch viel mehr als jetzt nach der Schablone formen.

Der Wunsch der Errichtung von Arbeitshäusern für Bettler läßt sich leichter verwirklichen. Es steht kein Bedenken im Wege, die gesetzliche Handhabe zu schaffen, um Landstreicher wohl oder übel in solche Anstalten zu sperren. In der Tat hat man jetzt diesen Gedanken verwirklicht.

Die pädagogischen Artikel der Encyklopädie sprechen überall Gedanken aus, für die sich in Lockes „Gedanken über Erziehung“ eine Menge Verwandtes findet. Liegt das daran, daß Locke Wahrheiten von so allgemeiner Giltigkeit ausgesprochen hat, daß jeder, der sich mit Erziehungsfragen ernstlich beschäftigt, sie wieder finden kann und muß, oder daran, daß er die Verfasser direkt beeinflußt hat? Sicher trifft beides zu. Locke, zu seiner Zeit nach dem Worte des d'Alembert im discours préliminaire nicht genug gelesen, war später allen Gebildeten vertraut, und seine Gedanken über Erziehung hatte die Uebersetzung von Coste und die Bearbeitung von Crouzas den Franzosen leicht zugänglich gemacht. Die Autoren der Encyklopädie beziehen sich in pädagogischen und erkenntnistheoretischen Fragen oft direkt auf ihn, wie in den Artikeln conscience, connaissance, définition, enfance, étude, génie, Locke,

naturelle (loi), proposition, recueil, poupée. In dem Wunsche, daß die Eltern selbst sich der Erziehung annehmen sollen, in der Wertschätzung der Erziehung, von der Locke sagt, daß neun Zehntel aller Menschen durch sie geworden seien, was sie sind, in der Forderung ihres frühen Beginns, in den Vorschriften über Körperpflege, in der Ablehnung der Prügelstrafe, in der Auffassung, daß man nach Belieben alles, auch Tanzen und Steinhüpfen, zur Strafe und alles zur Belohnung machen könne, in der übertriebenen Kultur des Ehrgefühls, in der Warnung vor dem schädlichen Einfluß der Dienstboten, in der Bevorzugung privater Erziehung, in der Empfehlung des Beispiels und der Gewöhnung, in der Betonung der Wichtigkeit guter Manieren und der Weltkenntnis, in der Mahnung, den Erzieher sorgfältig zu wählen und ihn zu achten, in der dem Erzieher gestellten Aufgabe, seine Autorität allmählich in Freundschaft übergehen zu lassen, in der Bekämpfung des Aberglaubens und der Gespensterfurcht, in der Vermeidung des Zwanges, in der Ablehnung der gebräuchlichen grammatischen Methode des Sprachunterrichts, in der Hervorhebung der Muttersprache und der lebenden Fremdsprachen, in der Einführung neuer Lehrfächer von praktischer Bedeutung: Geschichte, Geographie, Rechnen, Geometrie, Handwerke, auch Zeichnen, Fechten, Tanzen, in der Ausschaltung von Spitzfindigkeiten aus dem Unterricht, in der Empfehlung des Reisens treffen die Ansichten der Encyklopädisten und Lockes oft mit erstaunlicher Genauigkeit zusammen. Die Betonung des Nützlichkeitsprinzips tritt uns hier wie dort entgegen; Locke empfiehlt sogar Kurzschrift, Buchführung und Gartenbau als Unterrichtsgegenstände. Dagegen will er von der Musik nichts wissen; sie mache aus dem jungen Menschen einen Taugenichts; die Encyklopädisten aber schätzen die Musik als Erziehungsmittel sehr hoch. Im Gegensatz zu Locke, der dem spielenden Unterricht, wenigstens beim Lesenlernen, das Wort redet, steht auch Jaucourt durch seine Verurteiluug unterrichtlicher Spiele. D'Alembert will einen Auszug aus Locke als Leitfaden für den Unterricht in der Metaphysik benutzt wissen.

Daß in einem so umfangreichen, von einer großen Anzahl von Mitarbeitern zusammengestellten Werke auch Widersprüche und Unrichtigkeiten vorhanden sind, ist nicht verwunderlich und wird vom Herausgeber selbst als unvermeidlich zugegeben. Es seien hier nur einige Beispiele angeführt. Diderot erklärt die Urteile ganz aus den Sinnesempfindungen und bestreitet das aktive Verhalten des Geistes bei irgend einer Erkenntnis; de Jaucourt unterscheidet dagegen im Artikel jugement zwischen sinnlichem Erkennen und Erkennen durch Urteilskraft. Derselbe redet dem Adel dringend ins Gewissen, sich reiche Kenntnisse anzueignen, während Lefebvre ihm die Beschäftigung mit den Wissenschaften nur im geheimen gestatten will. — Die Berichte über Erziehung bei afrikanischen Ureinwohnern lassen sich aus neueren Werken nicht bestätigen. — Die Gründungsjahre der Universitäten sind nicht zuverlässig angegeben; bei Marburg findet sich die Zahl 1526 statt 1527, bei Würzburg 1034 statt 1402. Die Umrechnung des türkischen Geldes in französisches stimmt nicht mit den Angaben moderner Lexika überein. Das uneingeschränkte Lob der chinesischen Regierungsform muß befremden; ein nur durch literarisch gebildete Leute regiertes Volk kann unmöglich hervorragend vorteilhaft geleitet werden. Ebenso befremdlich ist der Hinweis auf die musikalische Erziehung der Deutschen (S. 102).

Die Unzufriedenheit mit den bestehenden Zuständen in Frankreich mag dazu beigetragen haben, das Fremde besser zu finden. Man sah klar die immer wachsenden Schäden im Staate und die Notwendigkeit einer gänzlichen Umwälzung und drängte auf sie hin. Darum verbreitete man soviel wie möglich eine philosophische Bildung, die tiefgreifenden Vorschlägen zur Besserung der politischen und häuslichen Zustände Leben und Kraft geben mußte; darum griff man trotz aller Zensur mit herber Kritik das Bestehende an: En France, on sait peu de gré à quelqu'un de remplir les devoirs de son état; on aime mieux, qu'il soit frivole (d'Alembert). Kein Wunder, wenn der Ruf zur Tat, das exoriare aliquis des d'Alembert, das sich in tausend Formen wiederholte, schließlich die Menge fortriß! Konnte man die blutigen Schrecken der Katastrophe voraussehen?

Literatur.

Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts, et des métiers, par une société de gens de lettres. Paris 1751—1765.

Supplément dazu, Amsterdam 1776/77.

Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France, Paris 1904.

Fénelon, De l'éducation des filles.

Locke, Quelques pensées sur l'éducation. Traduction nouvelle par Compayré. Paris 1904. (Mit Vorrede und Anmerkungen.)

„ Gedanken über Erziehung. Eingeleitet, übersetzt und erläutert von Dr. E. v. Sallwürk, Langensalza 1897.

Rollin, Traité des études.

Rosenkranz, Diderots Leben und Werke. 1866.

K. A. Schmidt, Geschichte der Pädagogik.

Abkürzungen

der Namen der Verfasser

A.	Boucher d'Argis.
A. A (Suppl.)	anonymes.
B.	de Cahusac.
Be.	Beauzé.
b.	Venel.
C.	l'abbé Pestré.
C. (Suppl.) . . .	Courtépée.
D. F. (Suppl.) .	aus ausländ. Ausgabe der Encycl.
Di.	Diderot.
D. J.	de Jaucourt.
d.	d'Aumont.
e.	Bourgelat.
F.	du Marsais.
Fo. . . .	Formey.
G. . . .	l'abbé Mallet.
Gr. (Suppl.) . .	Grunwald.
G. M. (Suppl.) . .	aus ausländ. Ausg. d. Encycl.
g.	Barthès.
H.	Toussaint.
H. D. G. (Suppl.)	le baron de Haller.
Her.	Herausgeber des Supplements.
h.	anonymus = l'abbé Morellet.
I.	Daubenton.
J. D. C. (Suppl.) .	de Castillon, père.
Le.	Lefebvre.
Ma.	Marmontel.
Me.	Meyzieu.
N.	de Vaudenesse.
O.	d'Alembert.
o. (Suppl.) . . .	le marquis de Condorcet.
P.	Blondel.
P. (Suppl.) . . .	aus ausländ. Ausg. d. Enc.
Q.	Le Blond.
R.	Landois.
S.	Rousseau.
Su. (Suppl.) . . .	Sulzer.
T. (Suppl.) . . .	aus ausländ. Ausg. d. Enc.
T-n. (Suppl.) . .	Turpin.
X.	l'abbé Yvon.
Y.	Louis.
(—)	le baron d'Holbach.
(+) (Suppl.) . . .	aus ausländ. Ausg. d. Enc.
(§) (Suppl.) . . .	Berichtigung oder Ergänzung des betreff. Art. d. Encycl.

Inhaltsübersicht.

§ I. Einleitung. Seite

1. Charakter des Werkes 3
2. Was ist Pädagogik? 3

II. Allgemeines.

3. Gegenstand der Erziehung 4
4. Zweck, Wert, Notwendigkeit der Erziehung 5
5. Möglichkeit der Erziehung 7
6. Die Eltern als Erzieher 9
7. Andre Personen als Erzieher 11
8. Der gemietete Erzieher 12
9. Der Lehrer 13
10. Schulen und Erziehungsanstalten 14
11. Der Gesetzgeber 15
12. Anfang der Erziehung 17

III. Körperliche Erziehung.

13. Vor der Geburt 18
14. Bei der Geburt und im Säuglingsalter 19
15. Nach dem Säuglingsalter 21
16. Körperübungen 23
17. Kinderkrankheiten; Laster 25

IV. Erziehung des Fühlens und Wollens.

18. Charakterstärke; Zusammenhang des Wollens mit dem Erkennen und Fühlen 27
19. Wert der Gefühle 29
20. Ehrgefühl 31
21. Aesthetisches Gefühl 32
22. Der sittliche Charakter 33
23. Manieren 37
24. Wie die moralische Erziehung zu sein pflegt 39
25. Wie sie sein soll 40
26. Lohn und Strafe 43
27. Beschäftigung 45
28. Beispiel 46
29. Gewöhnung 47

V. Unterricht.

30. Bedeutung der Sinne für die Erkenntnis 48
31. Empfindung, Wahrnehmung, Vorstellung 49
32. Gedächtnis 50

§ Seite
33. Begriffliches Denken . . . 51
34. Mangelhafte Erkenntnis . . . 53
35. Interesse 54
36. Aufmerksamkeit 56
37. Analytische und synthetische Methode . . 57
38. Anschauung ist das Fundament der Erkenntnis 59
39. Beschreibungen und Erzählungen im Unterricht . 62
40. Definitionen 63
41. Der Fortschritt sei langsam und stetig 64
42. Selbsttätigkeit 65
43. Zwang 67
44. Gesichtspunkte für die Auswahl des Unterrichtsstoffes 68
45. Wünschenswerte Lehrfächer 70
46. Lesen und Schreiben 72
47. Der fremdsprachliche Unterricht 74
48. Stilistik und Rhetorik . . . 79
49. Mathematik . . . 80
50. Technische Fächer 80
51. Schul- und Lehrbücher . . 81
52. Examen und Preise . . . 82
53. Reisen 83
54. Berufswahl 83

VI. Erziehung in besondern Fällen.

55. Mädchenerziehung 84
56. Waisenerziehung, Besserungsanstalten . . 86
57. Prinzenerziehung 86
58. Adel und Militär . . . 87

VII. Geschichte der Erziehung und des Unterrichts.

59. Afrika 89
60. Asien 90
61. Amerika 91
62. Türkei 92
63. Erziehung bei den Griechen . . . 93
64. Bei den Römern 96
65. Bei andern zeitgenössischen Völkern . . . 97
66. Mittelalterliche Rittererziehung 98
67. Universitäten und höhere Schulen 98
68. Volks-, Armenschulen, Waisenhäuser . . . 102
69. Taubstummenunterricht 102
70. Berufsschulen 103
71. Schulaufsicht 106
72. Religionsgemeinschaften als Gründer von Schulen . 107

VIII. Zur Würdigung . . 108

Lebenslauf.

Am 21. Februar 1874 bin ich, Ferdinand Paul Albien, Preuße, evangelischer Konfession, als Sohn des Lehrers Friedrich Ludwig Albien und seiner Ehefrau Johanna, geb. Helwig, in Pazuizen, Kreis Ragnit, Provinz Ostpreußen, geboren. Nachdem ich bis zum 17. Jahre von meinem Vater unterrichtet worden war, besuchte ich von Ostern 1891 bis zum 20. Februar 1894 das Lehrerseminar zu Ragnit. Vom 1. Mai 1894 bis zum 1. Januar 1896 war ich in Seehesten, Kreis Sensburg, vom 1. Januar 1896 bis zum 1. Oktober 1898 in Ißlaudßen, Kreis Goldap, vom 1. Oktober 1898 bis zum 1. Oktober 1904 in Berlin lehramtlich tätig. Von Berlin aus legte ich am 23. September 1902 die Reifeprüfung am Viktoria-Gymnasium in Potsdam ab, worauf ich an der Friedrich-Wilhelms-Universität in Berlin Mathematik, Physik und Französisch studierte. Den Abschluß dieses Studiums bildete das am 22. Januar 1907 bestandene Examen für das höhere Lehramt. Das Seminarjahr absolvierte ich am Andreas-Realgymnasium zu Berlin von Ostern 1907 bis dahin 1908. Seit dem 1. April 1908 bin ich als Oberlehrer in Magdeburg angestellt.